

नोंदणी क्रं. एफ.१६०९४(मुंबई)





महाराष्ट्र शासन
मराठी भाषा विभाग
राज्य मराठी विकास संस्था
एल्फिन्स्टन तांत्रिक विद्यालय, ३, महापालिका मार्ग,
धोबीतलाव, मुंबई - ४००००१ दूरध्वनी : (०२२) २२६३१३२५ / २२६५३९६६
संकेतस्थळ https://rmvs.marathi.gov.in इ-पत्ता rmvs_mumbai@yahoo.com

निवेदन

महाराष्ट्र राज्याचे सांस्कृतिक धोरण २०१० अंतर्गत मराठी भाषेतील प्रतिमुद्राधिकाराची (कॉपीराइटची) मुदत संपलेले दुर्मिळ ग्रंथ महाजालावर उपलब्ध करून द्यावे असे म्हटले आहे. त्यानुसार मराठी भाषा विभागाच्या आदेशाप्रमाणे (शासननिर्णय क्र. रासांधो १०१२/ प्र. क./२०१२/भाषा-३ दि. २८ मार्च २०१३) राज्य मराठी विकास संस्थेद्वारे असे ग्रंथ आणि नियतकालिके महाजालावर उपलब्ध करून देण्याचा प्रकल्प राबवण्यात येत आहे. त्याच बरोबर प्रतिमुद्राधिकाराच्या कक्षेत येणारी काही साधनेही प्रतिमुद्राधिकारधारकांची उचित अनुमती प्राप्त झाल्यास संस्थेद्वारे संगणकीकृत करून अभ्यासकांसाठी उपलब्ध करून देण्यात येत असतात.

सदर प्रकल्पांतर्गत मराठी अभ्यास परिषद, पुणे ह्या संस्थेद्वारे प्रकाशित करण्यात येणाऱ्या भाषा आणि जीवन ह्या नियतकालिकाच्या (त्रैमासिक) अंकांचे संगणकीकरण करून ते सार्वजनिकरीत्या आणि विनामूल्य उपलब्ध करून देण्यासंदर्भात उपरोक्त संस्थेला आवाहनपर विनंती करण्यात आली होती.

सदर विनंती मान्य करून मराठी अभ्यास परिषदेद्वारे सदर अंक संगणकीकरणासाठी उपलब्ध करून देण्यात आले. सदर संस्थेच्या सहकार्यामुळेच आपल्याला संगणकीय स्वरूपात उपलब्ध होत आहेत.

या अंकांच्या पीडीएफ प्रती आपण विनामूल्य उतरवून घेऊ शकता. असे करताना खालील सूचना लक्षात घेऊन त्यांचे पालन करावे.

१. सदर ग्रंथांच्या पीडीएफ प्रती या वैयक्तिक वापरासाठी विनामूल्य उतरवून घेता येतील तसेच इतरांनाही विनामूल्य देता येतील. पण कोणत्याही कारणासाठी त्याचा व्यावसायिक वापर करता येणार नाही.
२. सदर ग्रंथांचे दुवे इतरांना देताना त्यासाठी कोणतीही रक्कम आकारता येणार नाही.
३. पीडीएफ प्रतींवर असलेली राज्य मराठी विकास संस्था, मुंबई व मराठी अभ्यास परिषद, पुणे यांची मुद्रा आपणास काढता येणार नाही.
४. आपल्या अभ्यासासाठी, संशोधनासाठी या सामग्रीचा उपयोग करताना आपण योग्य तो श्रेयनिर्देश केला पाहिजे.

वरील अटींचा भंग झालेला आढळल्यास कायदेशीर कारवाई करण्यात येईल.

स्पष्टीकरण : सदर सामग्री ही केवळ ऐतिहासिक दस्तऐवज म्हणून उपलब्ध करण्यात आली असून या सामग्रीतून व्यक्त होणारी मते, विचारसरणी इ. त्या त्या लेखक, संपादक इ. कर्त्यांची आहे. त्यांपैकी कोणतेही मत, विचारसरणी इ. यांचा पुरस्कार महाराष्ट्र शासन, मराठी भाषा विभाग, राज्य मराठी विकास संस्था व मराठी अभ्यास परिषद, पुणे यांपैकी कुणीही करत नसून त्या त्या मताचे वा विचारसरणीचे दायित्व उपरोक्त विभागांवर असणार नाही.

सदर अंक केवळ अभ्यासकांच्या सोयीसाठी संगणकीय स्वरूपात उपलब्ध करण्यात येत असून अंकांतील सामग्रीचे (लेखन, मांडणी, छायाचित्रे, रेखाचित्रे इ.) प्रतिमुद्राधिकार त्या त्या लेखकांकडे अथवा प्रकाशकांनी त्या त्या वेळी केलेल्या व्यवस्थेनुसार आहेत ह्याची नोंद घेण्यात यावी. त्या सामग्रीसंदर्भातील कोणतेही अधिकार वा दायित्वे राज्य मराठी विकास संस्था, मराठी भाषा विभाग किंवा महाराष्ट्र शासन ह्यांच्याकडे असणार नाहीत.

अनुक्रमणिका

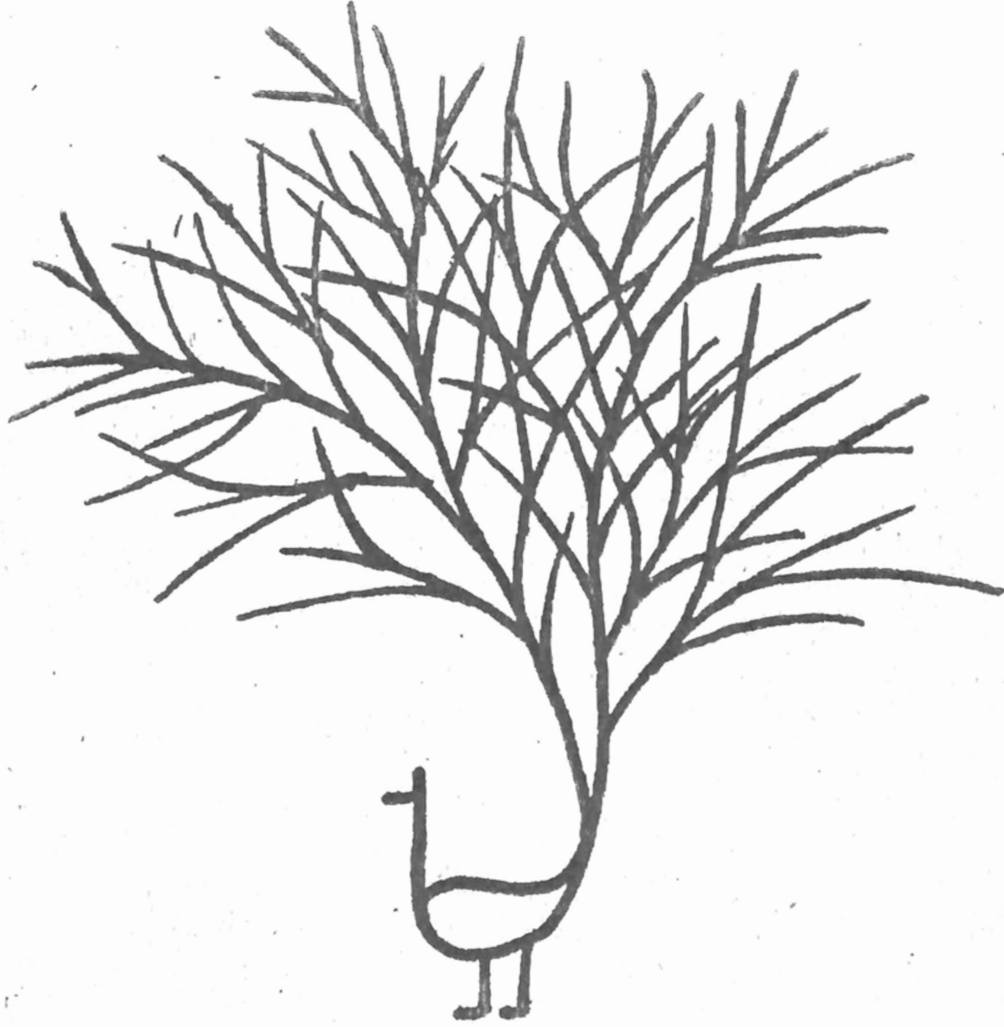


मराठीचा विकास : महाराष्ट्राचा विकास

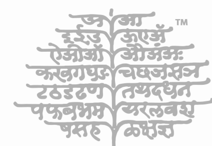
राज्य मराठी विकास संस्थेद्वारे
संगणकीकृत

भाषा आणि जीवन

मराठी अभ्यास परिषद पत्रिका



वर्ष २ : अंक १ : हिवाळा १९८४





अनुक्रमणिका

अनुक्रम

प्रकाशन : त्रैमासिक (जानेवारी, मार्च, जून, ऑक्टोबर)

संपादन-समिती : अशोक रा. केळकर (प्रमुख), कल्याण काळे, अंजली सोमण, प्र. ना. परांजपे, मॅक्सीन बर्न्सन

संपादकीय संपर्क व परीक्षणार्थ पुस्तके : ए-२ परिमल, १२३९-ए आपटे रस्ता, पुणे ४११००४.(फोन ५९२५८)

व्यवस्थापकीय संपर्क व पैशाचा भरणा : चिटणीस, मराठी अभ्यास परिषद, १।८ आगरकर नगर, पुणे ४११००१ (फोन ६३४९६, शिवाय फोन ५४०६९)

पत्रिकेची वर्गणी, परिषदेची वर्गणी, जाहिरातीचे दर / आवरणपृष्ठ तीन पहा. पत्रिकेत प्रसिद्ध होणाऱ्या लेखकांच्या मताशी संपादक किंवा परिषद सहमत असतीलच असे नाही.

संपादक : अशोक रा. केळकर / प्रकाशक : मराठी अभ्यास परिषदेसाठी प्र. ना. परांजपे / मुद्रक : चिं. स. लाटकर, कल्पना मुद्रणालय, ४६१/४ सदाशिव पेठ, पुणे ४११०३०

संपादकीय

विचारांची सरणी आणि संज्ञापनाची मांडणी

परवा कोबायाशी योशीहीको या जपानी प्राध्यापकाचे एक निरीक्षण वाचनात आले. फ्रान्समध्ये उच्च शिक्षणासाठी जाऊ इच्छिणाऱ्या जपानी विद्यार्थ्यांची निवड एक निवडसमिती करते, तिचे सभासद फ्रेंच आणि जपानी आहेत. मुलाखतीच्या वेळेला जपानी विद्यार्थी निवडसमितीच्या फ्रेंच सभासदांच्या अपेक्षा पुऱ्या करू शकत नाहीत असे दिसून आले. विचारलेल्या प्रश्नांची सरळ उत्तरे न देता जपानी विद्यार्थी भरकटतात अशी फ्रेंच सभासदांची तक्रार. कोबायाशींचे त्यावर म्हणणे असे : फ्रेंच किंवा कोणताही युरोपीय माणूस काय करतो ? आपल्याला काय हवे आहे हे तो प्रथम थेट सांगून टाकतो, आणि नंतर आत्मसमर्थनासाठी एकएक कारणे मांडत जातो. मग तो एखादा वसतिगृहात खोली मागायला आलेला विद्यार्थी असो किंवा एखाद्या महत्त्वाच्या निर्णयाला राष्ट्राचा पाठिंबा मागण्यासाठी रेडियो वा दूरदर्शनवर भाषण करणारा पंत-प्रधान असो. त्याची कळकळ, त्याचा वकूब, त्याची निकड, त्याच्या मागणीची पार्श्वभूमी ही सर्व ऐकणाऱ्याच्या लक्षात यायला संज्ञापनाच्या उत्तरार्धातच सुरुवात होते. किंबहुना खरे संज्ञापन तेव्हाच सुरू होते. जपानी माणसाला असे भाषण स्वगता-सारखे आणि म्हणून परिणामशून्य वाटते, त्याला संवाद हवा असतो. (महत्त्वाच्या प्रसंगी जपानी पंतप्रधानांचे भाषण प्रक्षेपित होत नाही तर त्यांची मुलाखत प्रक्षेपित होते. श्रोत्यांचे प्रतिनिधित्व तो मुलाखतकार करीत असतो.) जपानी माणसाचे काही मागणे, म्हणणे असले तर ते तो शेवटी, काहीशा आडपडद्याने सांगेल. (जपानी प्रेम, गीतात 'आय लव्ह यू' सारख्या वाक्यांची रेलचेल नसते, हुरहूर लावणाऱ्या चांदण्याचे वर्णन असते.) तऱ्हेतऱ्हेने स्वतःची ओळख करून द्यायचा कसोशीने प्रयत्न केल्यानंतर, जरूर तर इकडच्यातिकडच्या गप्पा मारून झाल्यानंतर मग जपानी माणूस मुद्द्याला हात घालील. " अमूक मला हवं आहे, आणि अमूक कारणांसाठी माझं म्हणणं रास्त आहे. " अशा युरोपीय पद्धतीने त्याचे विचार आणि त्यांची मांडणी सरकत नाही, तर " हा मी असा आहे, मला जाणून घ्या, मग मला अमूक का हवं आहे हे तुमच्या लक्षात येईल " अशी त्याच्या विचारांची सरणी आणि मांडणी असते.
(द जपॅन फाउंडेशन न्यूजलेटर, एप्रिल–मे १९७८)

मराठी आणि भारतीय वाचकाला हे निरीक्षण ओळखीचे वाटावे. भारतामधील पारंपरिक संज्ञापनपद्धती– जी मोठ्या शहरापेक्षा लहान गावात, आंग्लविद्याविभूषितांपेक्षा इतरांच्यात, उद्योगप्रधान प्रदेशापेक्षा इतर प्रदेशात, पुरुषांपेक्षा बायकांच्यामध्ये अधिक प्रकर्षाने आढळून येईल– ही फ्रेंच वळणापेक्षा जपानी वळणाच्या जवळची आहे. कोबायाशी यावरून निष्कर्ष काय काढतात ते पाहण्यासारखे आहे. जपानी वळण वेळखाऊ, मागास तर पाश्चात्त्य वळण अधिक चटपटीत, सरस असे ते म्हणत नाहीत. उलट पाश्चात्त्य वळण अगोचरपणाचे, घिसाडघाईने एका घावात दोन तुकडे पाडणारे तर जपानी वळण अधिक सुसंस्कृत असाही निष्कर्ष काढून ते मोकळे होत नाहीत. दुसऱ्याच्या भावनांची कदर राखणे, थेट सांगण्यापेक्षा आडून सुचवणे, दुसरा काय सांगतो आहे यापेक्षा तो काय सुचवतो इकडे लक्ष देणे इत्यादी जपानी वळणाची वैशिष्ट्ये सांगताना ते त्याच्या काही मर्यादाही स्पष्ट करतात आणि दुसरे युरोपीय वळणही जाणून घेण्याची आवश्यकता आहे असे सांगतात––नाही, सुचवतात. जपानी वळण हे तोंडी संभाषणाला अधिक अनुकूल आहे, लेखनाला ते तितके अनुकूल नाही. भाषण दोघांपुरते असले तर ते यशस्वी होण्याची शक्यता जास्त. अनेक मंडळी जमली तर जपानी माणूस बुजल्यासारखा होऊन गप्पच राहू पाहतो. वादाची तड लावण्यापेक्षा समझोता करण्यावरच जास्त भर असल्यामुळे वादाची तड लावणे ज्या प्रसंगी महत्त्वाचे असेल तिथे जपानी वळण उपयोगी ठरत नाही. (या मर्यादाही ओळखीच्या वाटतात ना ?)

जी मंडळी तर्कप्रवण, स्वसमर्थनप्रधान अशा पाश्चात्त्य वळणाला सरावलेली आहेत. त्यांनी सुद्धा ह्या व्यंजनाप्रधान, अनुनयप्रवण पौर्वात्य वळणाची बलस्थाने समजावून घेणे अगत्याचे आहे.

योग्य त्या ठिकाणी योग्य त्या सरणीचा आश्रय घेतला तर आपला भाषाव्यवहार अधिक समृद्ध, अधिक परिणामकारक होईल एवढे मात्र खरे.

अशोक रा. केळकर

अनुक्रमणिका

जीव घाबरा करणारी भाषा

मॅक्सीन बर्नूसन

इकडे यायच्या अगोदर मला भारताबद्दल फारसे काही माहीत नव्हते. पण हा देश शांतताप्रेमी आणि अहिंसावादी आहे अशी माझी ठाम समजूत होती. महात्मा गांधींचे चरित्र, थोडेसे हिंदू तत्त्वज्ञान आणि टी. एस्. एलियटचे वेस्टलँड (ॐ शांतिः शांतिः शांतिः) वगैरे वाचल्यामुळे ही कल्पना झाली असेल. इकडे आल्यानंतर मी प्रथम हैदराबादला राहायला गेले. तिथे माझ्या पूर्वीच्या कल्पनांना फारसा धक्का लागला नव्हता. पण माझा मराठीचा अभ्यास सुरू झाला तेव्हा माझा पूर्ण भ्रमनिरास झाला.

अगदी पहिल्याच दिवशी माझे मराठीचे शिक्षक म्हणाले, "मी सातारा जिल्ह्यातला आहे. आमच्या जिल्ह्याचे लोक मारामारीसाठी प्रसिद्ध आहेत. 'मी तुला मारीन' ह्याला मराठीत अनेक वाक्प्रचार आहेत—'मी तुला तुडवीन', 'मी तुला वाजवीन' 'तुझं नरडं दाबीन', 'तुझ्या नरड्यावर पाय ठेवीन' इत्यादी, इत्यादी."

सुरुवातीला मला वाटले की हा भांडखोरपणा फक्त सातारा जिल्ह्याचे वैशिष्ट्य आहे. हळूहळू मात्र माझ्या लक्षात यायला लागले की ही वृत्ती मराठी भाषेतच भिनलेली आहे. बालबोध लिपीबरोबरदेखील हिंसेचे बाळकडू पाजले जाते—अक्षरांचे पाय मोडणे, पोट फोडणे. (आणि पुढे तर ध चा मा करून काय झाले हे इतिहासाच्या वर्गात शिकवले जाते.)

केवळ अक्षरांच्या बाबतीत ही स्थिती तर सामाजिक व्यवहाराची काय कथा? 'नाक दाबले तर तोंड उघडते,' ह्यासारख्या म्हणींमध्ये तर उघड उघड हिंसाचार दिसतोच पण एरव्ही सुद्धा काय होते हे पहा. नुसता दोष देऊन पुरेसं समाधान न होता लोक अमक्याचे खापर इतरांच्या माथी फोडतात, त्यांना धारेवर धरतात. राजकारणी लोक एकमेकांच्या पाठीत खंजीर खुपसतात, न्हावी नसलेली माणसे लोकांची बिन-पाण्याची हजामत करतात, आणि भांडवलदार कामगारांचे रक्त आटवतात! रोजच्या जीवनाच्या स्पर्धेमध्ये लोक एकमेकांच्या पोटावर पाय ठेवतात किंवा एकमेकांचे पाय ओढतात. आई-बाप लहान मुलांचे कान उपटतात आणि मुले मोठी झाल्यावर आई-


पाय मोडून, पोट फोडून एखादी भाषा जखमी व्हायची पण...
अनेकांना अद्यापपर्यंत मी नाक दाबून तोंड उघडायला लावलंय पण कधीच कुणाच्या जीभेचं हाड मला दिसलं नाही
घर डोक्यावर घेणारी माणसं शोध घेऊनही सापडली नाहीत पण सारखा त्यांचा हवाला...
नरडं दाबणं, कान उपटणं यात कुणीच हिंसा मानत नाही.
हिचे हे अंग मी आताशाच पहायला शिकले! (मराठीचे)
या वयात म्हणे शिंगं फुटतात आणि पंखही.... मराठीत
डोकं खाणं हा अद्यापही माझ्या मते, रानटीच प्रकार आहे...
पोटावर पाय देणं आणि पाय ओढणं ह्या गोष्टी लोकं रोजच्या व्यवहारातल्या मानतात!!

बापांच्या डोक्यावर मिरी वाटतात.

ही झाली अप्रत्यक्ष भांडणाची उदाहरणे. मग उघड उघड भांडण सुरू झाले की भाषाही एकदम भडकते ! तळपायाची आग मस्तकाला जाते, माणूस दात-ओठ खातो, आपले तापलेले हात थंड करून घेतो, आणि शिव्या द्यायला हपापलेला जीव भरपूर तोंडसुख घेतो.

नवलाची गोष्ट म्हणजे हा हिंसाचार फक्त इतरांच्याच विरुद्ध असतो असे नव्हे. स्वतःविरुद्ध लोक तितकेच हिंसक असतात. झोपेतून उठल्यावर अंग मोडतात, गप्पा मारता मारता बोटे मोडतात, घसाफोड करतात, तोंड फाटेस्तोवर बोलतात. प्रेम-प्रकरणाच्या बाबतीत तर ही स्वतःवर हिंसा करण्याची प्रवृत्ती विशेष दिसून येते. आपली एकुलती एक मुलगी प्रेम-विवाह करणार आहे असे कळल्यावर आई-बाप घर डोक्यावर घेतात, बायको परपुरुषाशी गप्पा मारतीय हे पाहून नवरा स्वतःच्या डोक्यात राख घालतो.

भांडखोरपणाबरोबरच मराठी भाषेचे एक वैशिष्ट्य म्हणजे शरीरशास्त्राविषयीच्या अद्‌भुत कल्पना. जिभेला हाड असणे ही चांगली गोष्ट समजली जाते. लोकांचे हात-पाय गळतात, त्यांच्या काळजाचे पाणी होते, त्यांच्या तोंडचे पाणी पळते, त्यांच्या पोरांना पंख फुटतात, शिंगे फुटतात. ज्याला तिसरा डोळा फुटतो तो माणूस आदरणीय समजला जातो.

मराठी माणसांना होणारे रोग तर अनाकलनीय आहेत. लोकांचे तोंड येते (ते गेले होते कुठे ?), डोळे येतात. झोपडपट्टीतल्या मुलांच्या जिवाला येते (नेमके काय येते देव जाणे), कोणी वेड्यासारखे वागायला लागले की त्याचे डोके फिरले किंवा डोके हलले असे म्हणतात.

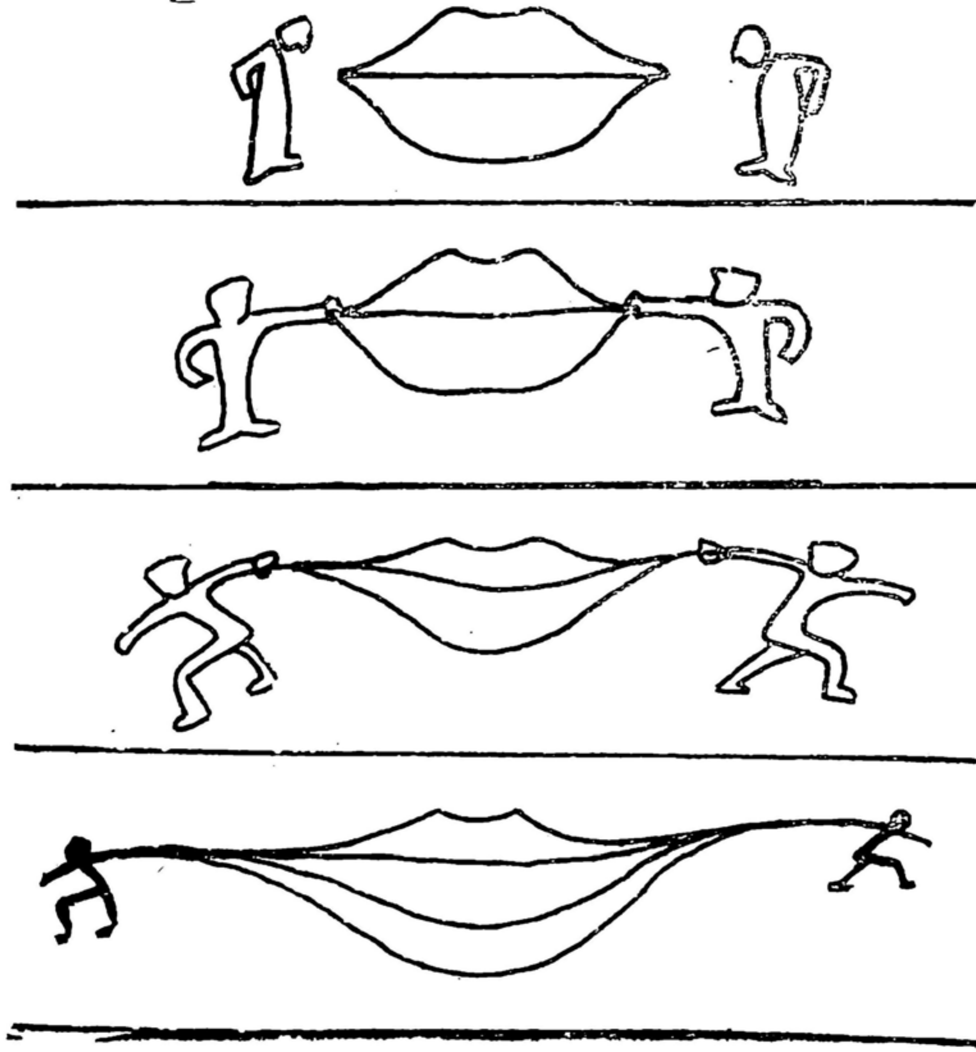
शरीराबद्दल विचित्र कल्पना आहेतच, तर खाण्याबद्दल तर विचारूच नका. मराठी माणसे वाट्टेल ते खातात—बोलणी खातात, डोके खातात, वेळ खातात, मार खातात, अक्षरे खातात, चेकोस्लोवाकियामध्येही ही अक्षरे खाण्याची प्रवृत्ती आढळते, असे दिसते. एका चेक गोष्टीमध्ये एका मुलाने इतकी अक्षरे खाल्ली होती की त्याच्या पोटावर शस्त्रक्रिया करून अक्षरे काढावी लागली असे वाचल्याचे आठवते. पैसे खातात. (शेणही खातात असे मी ऐकले आहे.)

मग ही राकट, दांडगट, शरीरशास्त्र आणि तर्कशास्त्र ही दोन्ही न जुमानणारी भाषा परकीय माणसाने शिकायची कशी ? कधी कधी ह्या विचाराने मी वैतागून जाते. मग ही भाषा थोडी का होईना माझ्यावर कृपा करून यायला लागली आहे, ह्या सुखद विचाराने माझा जीव भांड्यात पडतो.

टपालपेटी ४०, लक्ष्मीनगर, फलटण ४१५५२३

चित्रसाज : दीपक पित्रे, राजाळे, ता. फलटण

ओढून ताणून विनोद करणे



मॅक्सीन बर्न्सन याच्या 'सहज' स्फुटावरून अ-मराठी माणसाला मराठी शिकताना मराठीमधले ठसकेबाज वाक्प्रचार कसे वैताग आणतात याची थोडी कल्पना वाचकांना आली असेल ! त्यांच्या मदतीसाठी एका चित्रमय कोशाची कल्पना कशी वाटते ? हे चित्र काढले आहे श्री. संजय पवार यांनी रविवार सकाळसाठी (०९-१०-१९८३). (अनुमतिपूर्वक पुनर्मुद्रित) अशी आणखी चित्रे पत्रिकेला हवी आहेत.—संपादक

शालेय मराठी आणि झोपडपट्टी

एका पाहणीचा अनौपचारिक अहवाल

विजया चिटणीस

प्रास्ताविक

१९७६ च्या जुलै महिन्यात म्हैसूरच्या भारतीय भाषासंस्थानने मुंबई महानगरपालिकेच्या भाषासुधार प्रकल्पातर्फे महानगरपालिकेच्या प्राथमिक शाळांचे बीट ऑफिसर, सुपरवायझर, आणि काही हेडमास्तर ह्यांच्यासाठी एक उच्चतर चर्चासत्र आणि कृतिसत्र आयोजित केले होते. चर्चासत्र तीन आठवड्यांचे होते. त्यासाठी भाषासंस्थानतर्फे मातृभाषेच्या अध्यापनाला मार्गदर्शक म्हणून माझी निवड झाली होती. चर्चासत्रामध्ये द्यायच्या व्याख्यानांबरोबरच, मुंबई महानगरपालिकेच्या, झोपडपट्ट्यांमधल्या काही प्राथमिक शाळांना भेटी देऊन तिथे चालणाऱ्या मातृभाषेच्या अध्ययनाचे मी निरीक्षण करावे आणि त्यावर एक विस्तृत अहवाल तयार करून तो चर्चासत्राच्या शेवटच्या दिवशी सर्वांसमोर वाचावा असेही काम मला देण्यात आले होते. त्याप्रमाणे मी काही शाळांना भेटी दिल्या. त्या शाळांमध्ये मराठीच्या तासाना मी प्रत्यक्ष वर्गात जाऊन बसले आणि त्या शाळांमधून मातृभाषाशिक्षण कसे दिले जाते ह्याचे निरीक्षण केले आणि माझ्या अहवालात ह्या निरीक्षणांची नोंद केली. त्याबरोबरच माझ्या काही सूचनाही मी अहवालाच्या शेवटी मांडल्या.

माझ्या निरीक्षणांवर आधारित असलेला हा अहवाल चर्चासत्रात सहभागी असणाऱ्या सर्वच लोकांना अतिशय आवडला आणि पटलाही. मातृभाषा शिकवण्याच्या पद्धतीत काही सुधारणा घडवून आणल्या पाहिजेत हे सर्वांनीच मान्य केले आणि मला सांगायला आनंद होतो की मी माझ्या अहवालात शेवटी ज्या काही सूचना दिल्या आहेत त्यातल्या सूचना मुंबई महानगरपालिकेच्या हल्लीच्या शिक्षणाधिकारी सौ. कुसुम कामत त्यांनी प्रयोगादाखल काही शाळांमधून अमलात आणल्या आणि त्यानुसार झोपडपट्टीतल्या मुलांचे वर्गही घेतले. त्यांचा हा प्रयोग खूपच सफल झाला. त्यांनी झोपडपट्ट्यांच्या शाळांमध्ये उन्हाळी वर्ग सुरू केले. उन्हाळी वर्गामध्ये मातृभाषेचे 'दुसऱ्या भाषे'च्या धर्तीवर फक्त तोंडी शिक्षण देऊन मुलांच्या तोंडी असलेल्या बोली भाषेला

'शालेय' भाषेकडे वळवणे सोपे जाते आणि नंतर नियमितपणे सुरू होणारे पाठ्यपुस्तकांचे शिक्षण त्यांना जड जात नाही, त्यांच्या भाषिक समस्या बऱ्याचशा हलक्या होतात, असे आढळून आले.

हा विस्तृत अहवाल जसाच्या तसा पुस्तिकेच्या रूपाने प्रसिद्ध व्हावा अशी माझी फार इच्छा होती. पण तसा योग काही जुळून आला नाही. मूळ अहवाल इंग्लिशमध्ये होता. आज तो संपूर्ण अहवाल मराठीतून प्रसिद्ध होण्याचा योग आला तो केवळ डॉ. अशोक केळकर ह्यांच्या प्रोत्साहनामुळे. त्यांनी अलिकडेच काही निमित्ताने तो वाचायला घेतला होता आणि नंतर मला सर्व अहवाल मराठीतून करण्याबद्दल सुचवले. अहवाल मराठीत आणताना त्याचे मूळचे काहीसे औपचारिक स्वरूप बाजूला ठेवून अनौपचारिक पद्धतीने नव्याने लिहावा, नुसते भाषांतर करू नये असेही त्यांनी सुचवले. पण मध्यंतरीच्या माझ्या आजारपणात भाषांतराचे हे काम सारखे लांबणीवर पडत गेले. ते आज माझ्या हातून पूर्ण होत आहे, ह्याचा मला खूप आनंद होतो आहे. ह्या अहवालातल्या काही भागावर आधारित असा माझा एक लेख पुण्याच्या इंडियन इन्स्टिट्यूट ऑव्ह एज्युकेशनच्या "शिक्षण आणि समाज" पत्रिकेत एप्रिल-जून १९७९ च्या अंकात प्रसिद्ध झाला होता. परंतु डॉ. केळकरांनी संपूर्ण अहवाल प्रकाशात आणण्याचे मनावर घेतले, त्याबद्दल मी त्यांची कृतज्ञ आहे.

अहवालाला सुरुवात करण्यापूर्वी काही लोकांचे आभार मानणे मी माझे कर्तव्य समजते. मुंबई महानगरपालिकेचे त्यावेळचे शिक्षणाधिकारी श्री. हळदणकर आणि भाषासुधार प्रकल्पाच्या त्यावेळच्या संचालिका (आता शिक्षणाधिकारी) सौ. कुसुम कामत ह्यांनी झोपडपट्टीतल्या शाळांना भेटी देण्यासाठी मला सर्व सोयी उपलब्ध करून दिल्या त्याबद्दल मी त्यांची अत्यंत आभारी आहे. खरोखरच ह्या भेटींमध्ये मला इतके काही शिकायला मिळाले, पहायला मिळाले की अशा जास्तींत जास्त शाळांना भेटी देता आल्या असत्या (इतक्या सोयी उपलब्ध असताना) तर फार बरे झाले असते, असे वाटत होते. तसे झाले असते तर मातृभाषा शिक्षणातल्या आणि एकूणच प्राथमिक शिक्षणातल्या अडचणींचा मला अधिक सूक्ष्मपणे, विस्तृतपणे आणि निरनिराळ्या संदर्भात अभ्यास करता आला असता.

मुंबई मला नेहमीच नवीन आणि अनोळखी वाटते. पण मुंबईत कुठल्याकुठे असणाऱ्या ह्या शाळांमध्ये जाताना, माझ्याबरोबर श्रीमती पन्ना अध्वर्यू, श्रीमती दमाणिया, सौ. शालिनी रेळे ह्या शिक्षणखात्यातल्या अधिकारी महिला, तसेच श्री. काळोखे, श्री. कोरडे हे मुख्याध्यापक ह्यांच्यापैकी कोणीतरी एकजण येत असे. तसेच मी ज्या शाळांना भेटी दिल्या त्या शाळांचे मुख्याध्यापक/मुख्याध्यापिका ह्यांनीही मला कोणत्याही वेळी, कोणत्याही वर्गात बसण्याची परवानगी दिली. ह्या सर्वांनी मला दिलेल्या सहकार्याबद्दल मी त्यांची आभारी आहे.

शिक्षणखात्याने नेमून दिलेले (कसेही आणि कुठलेही) साहित्य अगदी आटोकाट प्रयत्न करू विद्यार्थ्यांपर्यंत पोहोचवण्यासाठी तळमळीने धडपडणाऱ्या शिक्षकांना मी कधीही विसरू शकणार नाही. वास्तविक त्या त्या परिस्थितीशी खरे झगडावे लागते ते ह्या शिक्षकांनाच. मातृभाषाशिक्षणात ते असफल होतात असे वाटते ते केवळ त्यांना योग्य मार्गदर्शन आणि प्रशिक्षण मिळत नाही म्हणून. त्यांना योग्य मार्गदर्शन दिले गेले तर आपल्या प्राथमिक शाळांमधे मातृभाषा शिक्षणात असणाऱ्या किती तरी उणिवा दूर होतील, अशी माझी खात्री आहे. निरनिराळ्या भाषिक पार्श्वभूमी असणाऱ्या प्राथमिक शाळेतल्या विद्यार्थ्यांना, त्यांच्या बोलीकडून 'शालेय' भाषेकडे वळवण्याचे ह्या शिक्षकांचे काम सुलभ होऊन एकूणच शिक्षणाचा पाया भक्कम करण्यात ते यशस्वी होतील.

ह्या चर्चासत्रात भाग घेणाऱ्या महानगरपालिकेच्या शिक्षण खात्यातल्या सर्वच अधिकाऱ्यांनी मला माझ्या सर्वच कामात खूपच सहकार्य दिले. वास्तविक हे अधिकारी माझ्यापेक्षा वयाने, अनुभवाने मोठे होते. पण त्यांनी भाषाशिक्षणाच्या माझ्या अनुभवावर आधारलेले माझे विचार ऐकून घेतले, माझ्याशी 'लिपी' शिकवण्यापासून ते धडे शिकवण्यापर्यंतच्या सर्व विषयांवर मनमोकळी चर्चाही केली. वास्तविक ह्या चर्चासत्रात भाग घेऊन आणि शाळांना भेटी देऊन मी स्वतःच खूप नवीन गोष्टी शिकले. ह्या अनुभवाने भाषाशिक्षणातले प्रश्न समजून घेण्याची माझी दृष्टी जास्त विस्तृत केली, आणि अधिक अभ्यास, अधिक निरीक्षण आणि सातत्याने केलेले संशोधन ह्यामुळे जी एक निकोप दृष्टी प्राप्त होते तीही दृष्टी मला मिळवून दिली. भाषासुधार प्रकल्पाच्या ह्या चर्चासत्रात तज्ज्ञ म्हणून भाग घेण्याची संधी मला उपलब्ध करून दिल्याबद्दल मी आमच्या भारतीय भाषासंस्थानच्या अधिकाऱ्यांचीही आभारी आहे.

पाहणीचे क्षेत्र

मुंबईला येण्यापूर्वी मी पुण्याच्या एका प्राथमिक शाळेला भेट दिली. ही शाळा, मंगळवार पेठेतली शाळा क्रमांक १२ होय. ह्या शाळेत येणारी बहुसंख्य मुले ही शाळेच्या जवळ असणाऱ्या हातगाडीवाले, डबाबाटलीवाले, भिकारी राहात असलेल्या झोपडपट्टीतली होती.

मुंबईतल्या माझ्या मुक्कामात मी पुढील शाळांना भेटी दिल्या :

(१) वरळी नाका चौक : एकाच इमारतीत १ ते ७ वी इयत्ता असणाऱ्या ८ माध्यमांच्या शाळा.

(२) कामाठीपुरा प्राथमिक शाळा : मराठी आणि तेलुगु माध्यम असणाऱ्या दोन शाळा. ह्या शाळांत येणारी मुले सामाजिक—आर्थिक दृष्ट्या फारच मागासलेली. काही मुले तर आपले आईवडील कोण आहेत हेही माहीत नसणारी.

(३) नवीन आंबेवाडी शाळा : भोवताली झोपडपट्टी असलेली शाळा.

(४) आरे कॉलनी गवळीवाडा शाळा : शाळेतली बरीचशी मुले अहिराणी (खानदेशी) बोली बोलणारी. सामाजिक-आर्थिक दृष्ट्या मागासलेलीच. एकाच इमारतीत हिंदी आणि मराठी माध्यमाच्या शाळा.

(५) गोरेगाव म्युनिसिपल शाळा (माध्यमिक) : एकाच इमारतीत गुजराती, मराठी हिंदी अशा तीन माध्यमांच्या शाळा. बहुतेक मुले कामगारांची.

(६) महड शाळा (कोळीवाडा) : सर्वच मुले कोळी बोलणारी आणि शहराशी संपूर्णपणे संपर्क तुटलेली.

(७) नाना चौक प्राथमिक शाळा : सर्व मुले कामगारांची. एकाच इमारतीत गुजराती, मराठी आणि कानडी माध्यमाच्या शाळा.

(८) सेंट कोलंबा स्कूल (इंग्लिश माध्यमाची खाजगी शाळा) : ह्या शाळेत मराठी भाषा ' दुसरी ' भाषा म्हणून शिकवली जाते.

ह्या शाळांपैकी काही शाळा मराठी माध्यमाच्या आहेत तर काही इंग्लिश, हिंदी, गुजराती, उर्दू, तेलुगू, कन्नड इत्यादी माध्यमांच्या असून त्या शाळांमध्ये मराठी भाषा ही दुसरी भाषा म्हणून शिकवली जाते.

मराठी जेथे मातृभाषा म्हणून शिकवली जाते अशा ठिकाणी एक विशेष गोष्ट आढळून येते. ती म्हणजे या शाळात येणारी मुले मराठी भाषक असली पाहिजेत असे नाही. त्यांच्यापैकी काही मुले उर्दू किंवा तेलुगू किंवा कन्नड मातृभाषा असणारी देखील आहेत. मराठी भाषिक मुलांतसुद्धा एकच मराठी बोली बोलणारी मुले नाहीत. निरनिराळ्या बोली बोलणारी मुले आहेत. आणि ही सर्वच मुले एकाच वर्गात बसून शालेय मराठी भाषा शिकतात, एवढेच नव्हे तर इतर विषयही मराठीतूनच शिकतात.

ह्या शाळांमधे मी गेले तेव्हा मला एकदम माझे प्राथमिक शाळेचे दिवस आठवले. त्या वेळच्या पालिकेच्या शाळा अगदी कोंदट अशा इमारतीत भरायच्या. वर्गात बसण्याची व्यवस्था यथातथाच. बहुसंख्य शिक्षिका वयाने चाळिशी-पन्नाशीच्या पुढच्या त्यातही बालपणी विधवा झालेल्या, जीवनाबद्दल उदासीन असलेल्या अशा. त्यांतल्या बऱ्याचशा शिक्षिका तर कुठलेही प्रशिक्षण न घेतलेल्याच असायच्या. त्या काळाच्या मानाने आज परिस्थिती खरोखरच खूपच बदललेली आहे. पुष्कळशा शाळांच्या इमारती चांगल्या असतात, विद्यार्थ्यांची बसायची व्यवस्था चांगली असते. काही शाळा अजूनही एखाद्या शेडमध्ये चालवलेल्या दिसतात, पण ह्या शाळांनाही महानगरपालिका शक्य त्या प्रमाणात जास्तीत जास्त सोयी उपलब्ध करून देत आहे.

अर्थात ह्या शाळांनाही काही व्यावहारिक अडचणींना तोंड द्यावे लागतेच. मुंबईच्या अत्यंत धकाधकीच्या, घाईगडबडीच्या शहरी जीवनामुळे गाड्यांचा खडखडाट, बसेसची धडधड, येणाऱ्या जाणाऱ्या मोटारींचे, माणसांचे, लाऊडस्पीकरचे आवाज—

ह्या सर्वांचा ह्या शाळांना अतिशय उपद्रव होतो. खरोखरच, शिक्षक काय सांगताहेत ते लक्षपूर्वक ऐकणे ह्या विद्यार्थ्यांना जडच जात असावे आणि ह्या सर्व गोष्टींचा शिकवण्यावरही निश्चितच परिणाम होत असणार. काही शाळा मुलांच्या राहण्याच्या जागांपासून फारच लांब आहेत, त्यामुळे मुलांना शाळेत वेळेवर पोहोचणे फार कठीण होते. अशा शाळांमधून प्रत्यक्षात पाच तासांऐवजी फक्त साडेतीन तासच शिकवणे होऊ शकते. काही मुलांना त्यांचे पालक कामावरून घरी येईपर्यंत शाळेत जाताच येत नाही. त्यामुळे ती मुले नियमितपणे उशिरा येणारी असतात. एकाच इमारतीत एकापेक्षा जास्त शाळा असल्यामुळेही काही प्रशासकीय प्रश्न निर्माण होतात आणि त्यांचाही शाळा चालवण्यावर, शिक्षणावर थोडा प्रतिकूल परिणाम होत असतो.

ह्या सगळ्या अडचणींना तोंड देत असूनही काही शाळा मुलांना शिकवण्याचे काम, त्यांना सुशिक्षित करण्याचे काम उत्तम प्रकारे पार पडताहेत. ह्या मुलांपैकी काही मुलांच्या घरी शैक्षणिक पार्श्वभूमी तर अजिबात नाही. त्यांच्यापैकी कित्येक मुले ही पहिल्या साक्षर पिढीतलीच आहेत.

काही नमुने, काही निरीक्षणे

आता मी प्रत्यक्ष वर्गात बसून पाहिलेल्या शिकवण्याच्या पद्धतीकडे वळते. वर उल्लेख केलेल्या शाळांमध्ये मी केलेल्या निरीक्षणांपैकी काही नमुने पुढे दिले आहेत.

इयत्ता पहिली

एक शाळा. गोष्ट सांगणे चालू आहे. एक मुलगा "चल रे भोपळ्या टुणुक टुणुक" ची म्हातारीची गोष्ट सांगतो आहे. त्याच्या प्रत्येक वाक्याची सुरुवात, "है की न्हाय" अशी होते आहे. त्याच्या गोष्टीतले काही शब्द आणि त्यांची रूपे अशी आहेत : व्हाग (वाघ), मंग (मग), येशीन (येशील), कोला (कोल्हा), म्हातारीची हाडकं निगाली व्हती.

मुलाच्या ह्या भाषिक सवयींकडे शिक्षिकेचे मुळीच लक्ष नव्हते.

माझ्यात आणि काही मुलांमध्ये झालेली काही प्रश्नोत्तरे :

मी : तुझी आई काय करते ?

एक मुलगा : आई खालीच बसते.

दुसरा : भांडी घासते.

तिसरा : आई कामाला जाते. आमी नऊ माणसं एका खोलीत आन एक खोली बैलाला हाय.

लिपी शिक्षण :

शिक्षिका म्हणाल्या, " काही अनुभवानंतर आमच्या आम्हीच लिपी शिकवण्याच्या पद्धतीत बदल घडवतो. उदा. मी मुलांना लिपी शिकवते ती " वाटी ", " काठी ",

" चेंडू " ह्या भाषेच्या आधारांनी."

दुसऱ्या एक शिक्षिका म्हणाल्या, " एका विषयातून दुसऱ्या विषयाकडे वळणे फार अवघड जाते." (आपल्याकडे प्राथमिक शाळांत, एकच शिक्षक सर्व विषय शिकवतात.)

दुसऱ्या एका शाळेत मी काही मुलांना विचारले : तुझे वडील काय करतात ? ह्या प्रश्नावर मला तीन प्रकारची उत्तरे मिळाली.

(१) (काहीच उत्तर नाही)

(२) वडील दादा आहे.

(३) वडील कामाला जातो.

प्रश्न : आई काय करते ?

(१) जेवन करते.

(२) आई " आई " करते. (अर्थ उमगला नाही.)

पहिलीच्या वर्गात " लिपी "वरचा धडा चालू होता. एका शिक्षिकेने फळयावर घराचे चित्र काढले हाते आणि त्या चित्राकडे बघून शिक्षिका पुढीलप्रमाणे कृती करत होती.

फळयाकडे बघून " घराचे चित्र बघ " ह्या अर्थी मूकाभिनय 'घर बघ'. नंतर तिने मुलांना प्रश्न विचारला :

" बाळांनो, मी आता काय केलं ? "

उत्तर नाही.

" मी तुम्हाला दाखवलं, 'घर बघ.' (घराचे चित्र बघ ?)"

" आता बघा हं. (फळयावर 'घर बघ' ही अक्षरे लिहून) तुम्हांला जे सांगितलं ते मी लिहिलं.

" काय रे बाळा, मी काय लिहिलं ? "

बाळा म्हणाला, " ते लिहिलं. "

ह्या वर्गातच काही मुले तेलुगूभाषक होती. ह्या मुलांना शिक्षिका काय शिकवते आहे आणि बोलते आहे हे मुळीच समजत नव्हते, आणि शिक्षकेलाही ही मुले काय बोलताहेत ते कळत नव्हते. अशा प्रकारच्या संमिश्र वर्गाची दोन गटात विभागणी करणे सोयीचे झाले असते. जी मुले हात वर करत होती त्यांच्याकडून उत्तरे मिळवून शिक्षिका पुढे जात होती. ज्या मुलांचे हात वर होत नव्हते त्यांना विषय कळला आहे किंवा नाही, हे जाणून घेण्याची आवश्यकता तिच्या लक्षात आली नसावी.

आणखी एका शाळेत लिपीच्याच तासाला मुलांच्या हातात फुटपट्टया देऊन त्यांना फळयावरची ओळ वाचायला सांगितले होते. वास्तविक ह्या फूटपट्टीचाच मुलांच्या वाचनात अडथळा होत होता. कारण पट्टीमुळे त्याला एक एक अक्षर वाचावे लागत होते. म्हणजे असे : ब ब न क म ळ बघ. त्याच्या हातात पट्टी नसती तर हीच ओळ

तो " बबन कमळ बघ " अशी वाचू शकला असता. खरे तर पट्टी ओळीवर ठेवून वाचणारा मुलगा मुळात अगदी स्वाभाविक पद्धतीने " बबन कमळ बघ " असे वाचत होता. पण अचानक तो आपल्याला एका वेळी एकच अक्षर दाखवण्यासाठी पट्टीचा वापर करायचा आहे हे आठवून, एकेक अक्षर वाचायला लागला.

इयत्ता तिसरी :

शिक्षिकेने गणिताचा तास संपवून मराठी गद्याचा तास सुरू केला.

शिक्षिका : " श्यामची आई " सिनेमा कोणी पाहिला आहे रे ?

एक विद्यार्थी : मी हालमदी पाहिला.

शिक्षिका : म्हणजे " टी. व्ही. " वर, होय नं ?

नंतर शिक्षिकेने " श्यामची आई " पुस्तकातली " मोळीवाली " ही गोष्ट शिकवायला सुरुवात केली.

शिक्षिका : " पूर्वी जातिभेद होते. आता आपण सगळे एकच आहोत. आम्हाला मुळी जातच नाही. पूर्वी हिंदू लोक– म्हणजे ब्राह्मण, बरं का बाळानो—महाराचांभारां-कडून लांबून वस्तू घ्यायचे—"

वर्गातली सर्व मुले अगदी कोऱ्या चेहऱ्याने बाईची ही प्रस्तावना ऐकत होती.

नंतर शिक्षिका प्रश्नोत्तरांकडे वळली. एक मुलगा एका प्रश्नाचे उत्तर देताना म्हणतो : " आपल्याला कुणी बामनानी फायलं तर रागवल."

शिक्षिका : " बामनानी नाही हं म्हणायचं बाळा, ब्राह्मणानी. . ."

आणखी एक गोष्ट इथे माझ्या लक्षात आली, ती अशी की शिक्षिकेने संपूर्ण गोष्ट आपण बोलतो त्याप्रमाणे सांगितली, पण प्रश्नोत्तराचा भाग सुरू झाल्याबरोबर मात्र ती मराठीच्या लिखित रूपाकडे वळली. तिने फळ्यावर सर्व प्रश्न अशा स्वरूपात लिहिलेले होते :

प्रश्न १ : श्यामच्या आईने श्यामला कोणते काम सांगितले ?

प्रश्न २ : आईने श्यामला काय उत्तर दिले ?

मला स्वतःला असे वाटते की भाषा शिकवण्याचा हा दुहेरी दृष्टिकोन (बोली आणि लेखन) इयत्ता तिसरीतल्यासारख्या लहान मुलांच्या मनात निश्चितच गोंधळ उडवून देत असेल.

तेलुगू माध्यमाच्या एका शाळेत इयत्ता तिसरीमध्येच मराठीचा धडा चालू होता. शिक्षिकासुद्धा कदाचित मूळची मराठी भाषक नसावी. ती मुलांना अशा पद्धतीने प्रश्न विचारत होती :

" ससा पळून न जाता काय केला ? (सशानी पळून न जाता काय केलं ?) "

" चंद्राला सशाची आवड का लागली ? (चंद्राला ससा का आवडायला लागला?)"

एक मुलगा " कुरवाळणं " ऐवजी " तुरवाळणं " म्हणत होता आणि इतर मुले

अनुक्रमणिका

त्याला हसत होती. " सशाला **गर्व झाला** " सारख्या वाक्यांचा वर्गात खुलासाही केला जात नव्हता किंवा त्या धर्तीवरच्या वाक्यांची तालीमही घेतली जात नव्हती.

आणखी एका शाळेत, इयत्ता ४ थी मध्ये " या बाळांनो या रे या " ही कविता म्हणणे चालू होते. त्यातल्या " खळखळ " ऐवजी " कलकल " पाचू (च–दन्त्य) ऐवजी पाचू (च–तालव्य), " ठिपके " ऐवजी " टिपके " असे उच्चार ऐकू येत होते. पण ते सुधारण्याचा प्रयत्न होत नव्हता. म्हणजे खुद्द शिक्षकांनाच त्यातल्या ध्वनीतील विरोधाची जाणीव नसावी (क–ख, ल–ळ इत्यादी) हे दिसत होते. म्हणूनच " कलकल–खळखळ " सारख्या जोडया त्यांच्या ध्यानात येत नव्हत्या.

एका शिक्षिकेने माझ्याजवळ आपले भाषेविषयीचे विचार व्यक्त केले. ते तिच्याच शब्दात मी इथे देते. " घरच्या माणसांची भाषा अडाणी म्हणून ह्या मुलांची भाषा अशी होते. घरी ज्यांची भाषा चांगली, शुद्ध, ते चांगलं, शुद्ध बोलतात. "

ह्या आणि इतरही अनेक शिक्षकांना भाषेबद्दलच्या अगदी मूलभूत तत्त्वांचीसुद्धा जाणीव नाही. त्यांची अजूनही अशी प्रामाणिक समजूत असते की समाजामध्ये एक उच्च प्रतिष्ठित लोकांचा वर्ग असतो. ह्या वर्गातले लोक " बरोबर " आणि " शुद्ध " अशी भाषा बोलतात. समाजातल्या इतर वर्गांना ह्या वर्गासारखे " शुद्ध " आणि " बरोबर " बोलणे ठाऊक नसते. त्यामुळे ते असंख्य अशुद्ध चुकीची रूपे आपल्या भाषेत वापरतात. म्हणून शिक्षकांना भाषेच्या सामाजिक स्वरूपाच्या मूलभूत कल्पना, तसेच भाषेचे लिखित स्वरूप आणि व्यवहारातले बोलण्याचे स्वरूप, बोली म्हणजे काय, बोलण्याच्या भाषेतल्या रूपामध्ये होणारे बदल ह्या काही मूलभूत भाषावैज्ञानिक कल्पनांबद्दल योग्य मार्गदर्शन होणे अपरिहार्य ठरते.

इयत्ता पाचवी :

एका वर्गात इंग्लिश भाषा शिकवणे चालू आहे. एकच वाक्य तीन निरनिराळ्या प्रकारांनी उच्चारले जाते. ते वाक्य असे : 'I am a girl' याचा उच्चार असा होत होता :

(१) आ यॅम ए गर्ल

(२) आ आमे गर्ल

(३) आयॅमे गर्ल

उच्चारातले हे फरक शिक्षिकेच्या लक्षात येत होते की नाही माहीत नाही. पण वर्गात वाक्याची तालीम मात्र जोरात चालू होती.

एका शाळेत शिक्षिका इंग्लिश शिकविण्यासाठी प्रत्यक्ष पद्धतीचा वापर करून इंग्लिश वाक्यरचना समजून सांगण्याचा प्रयत्न करत होती. पण तिची मुख्य तक्रार अशी होती की कोणीही गृहपाठ करून आणत नाही आणि गृहपाठ जर सक्तीचा केला तर दुसऱ्या दिवशी कोणी वर्गातच येत नाहीत. इंग्लिश स्पेलिंगसुद्धा चित्रे आणि फ्लॅश

कार्डांच्या साहाय्याने शिकवले जाते, पण मुळात कोणीही घरी काही अभ्यास करत नाहीत, त्यामुळे स्पेलिंगमध्येही सर्वजण फार कच्चे राहातात.

एका तेलुगू शाळेमध्ये, मला असे सांगण्यात आले की तेलुगू, कन्नड आणि उर्दू भाषक एकाच वर्गात बसून शिकतात आणि त्यामुळे प्रत्येक गटाच्या भाषिक सवयी-नुसार शब्दांचे उच्चार बदलत जातात. उर्दू भाषक मुले अशा पद्धतीने बोलत होती.

" हाडांचा सापला " (हाडांचा सापळा), " साटवनी " (साठवणी), " मोट्यात मोटी " (मोठ्यात मोठी), " टेऊन " (ठेवून), " परार्तना " (प्रार्थना), " इस्वास " (विश्वास), " परमेसर " (परमेश्वर).

मी एका तेलुगू भाषक मुलीला काही प्रश्न विचारले. त्यांची तिने पुढीलप्रमाणे उत्तरे दिली :

" वडील मला नाईत. "

" आई गरात हाये. "

" भाईन कोयेटवरून पैसे पाटवते. "

तेलुगू मुले " मी गेली " (मी गेले), " तो काम केला " (त्यानी काम केले) " " ती मला मारली " (तिने मला मारलं), असे प्रयोग करत होती. वर्गशिक्षिका सांगत होती, " आम्हाला ह्या मुलांचे पेपर तपासणे फार अवघड जाते. मुलांनी पाठ्यपुस्तकातल्या धड्याचे कितपत ग्रहण केले आहे त्यावरून आम्हाला त्यांना मार्क द्यावे लागतात. आम्हाला त्यांच्या व्याकरणाच्या चुकांकडे दुर्लक्षच करावे लागते. "

अशा प्रकारच्या अडचणी टाळण्याचा एकच उपाय म्हणजे शिक्षकांना मराठी भाषेच्या रूपनिष्ठ व्याकरणासंबंधीचे शिक्षण देणे होय. शिक्षकांना मराठीच्या " वाक्य विचारा "ची जर नीट कल्पना आली तर त्यांना वाक्यांच्या आकृतिबंधाची नीट तालीम देता येईल. आणि वर दिलेल्या चुका ते टाळू शकतील.

तेलुगू पाठ्यपुस्तके " आंध्र सारस्वत परिषदे " मार्फत प्रसिद्ध होतात. महाराष्ट्र सरकारचा त्यात काही संबंध नसतो. मराठी पाठ्यपुस्तके दर तीन वर्षांनी बदलतात, पण तेलुगू पाठ्यपुस्तके मात्र वर्षानुवर्षे तीच राहिल्यामुळे हळूहळू कालबाह्य होतात, असेही ह्या शाळेत मला सांगण्यात आले.

इयत्ता पाचवी :

एका शाळेत धड्याची सुरुवात प्रश्नोत्तराने होते :

" मुख्य ऋतू किती ? "

" तीन " वगैरे.

मग प्रत्यक्ष धडा सुरू होतो. त्यात शिकवता शिकवता, " ती त्या **सरीइतक्या वेगाने निघाली** " असे वाक्य येते. शिक्षिका त्या वाक्याचा किंवा त्या वाक्यातल्या " सरीइतक्या वेगाने " ह्या वाक्प्रकाराचा खुलासा न करताच पुढे जाते. मात्र

अनुक्रमणिका

" लक्ष द्या हं या वाक्याकडे नीट ! " असे मुलांना बजावते.

मुलांना धड्यातल्या आशयाचे किती आकलन झाले आहे हे पाहण्यासाठी पुन्हा एकदा प्रश्नोत्तरे सुरू होतात. शिक्षिका मुलांना तो धडा मनातल्या मनात वाचायला सांगते आणि मुले धडा वाचत असताना आपण फळ्यावर प्रश्न लिहिते :

" तिचा **जीव भांड्यात केव्हा पडला ?** "

" जीव भांड्यात पडणे " हा अधोरेखित वाक्प्रचार मुलांना स्पष्ट करून सांगितल्या-शिवाय किंवा तो निरनिराळ्या संदर्भात वापरून दाखवल्याशिवाय समजत असेल असे मला वाटत नाही. निदान तो वापरण्याचा सराव तरी वर्गात करून घेतला पाहिजे. एखादा चुणचुणीत मुलगा ह्या प्रश्नाचे उत्तर पुस्तकात पाहून चपळाईने देईलही, पण त्यामुळे त्याला हा वाक्प्रचार योग्य संदर्भात वापरता येईलच असे मात्र नाही. त्या मुलाची ह्या वाक्प्रचाराशी झालेली ओळख ही धड्याबरोबरच सुरू होते आणि धड्याबरोबरच संपते. कारण असे प्रसंग प्रत्यक्ष जीवनातही क्वचितच येतात आणि त्या ठिकाणी तो " हायस वाटलं " " सुटलो बुवा " असे प्रयोग करतो. त्याला हा वाक्प्रचार नेमका कशासाठी वापरला जातो हे कधीच समजत नाही. (असे प्रयोग प्रारंभीच्या पुस्तकात असावेत का हा प्रश्न आहे तो वेगळाच !)

शिक्षिका प्रश्न विचारत होती बोलण्याच्या भाषेत आणि मुले उत्तरे देताना लिखित भाषा वापरत होती :

शिक्षिका : घरातला दाणादुणा संपला होता, म्हणजे काय झालं होतं ?

विद्यार्थी : म्हणजे घरातले धान्य संपले होते, घरात खायला काही नव्हते.

मला इथे आणखी एक उदाहरण द्यायचा मोह होतो आहे : वाक्प्रचार होता, " जिवाचा धडा करणे " (हिम्मत करणे, धाडस करणे).

शिक्षिका : जिवाचा धडा कोणकोणत्या प्रसंगात करावा लागतो ?

(उत्तर नाही)

शिक्षिका : देशाचं रक्षण कोण करतं ?

(उत्तर नाही)

शिक्षिका : कुठले लोक देशाचे रक्षण करतात ?

(उत्तर नाही)

शिक्षिका : त्यासाठी काय करावे लागते ?

(उत्तर नाही)

शिक्षिका : देशाच्या रक्षणाकरता लोक आपल्या जिवाचा धडा करतात.

आपण सर्वजण भाषाशिक्षणातल्या नवीन नवीन पद्धतींबद्दल पुष्कळ ऐकतो. मातृ-भाषाशिक्षण म्हणजे काय हेही आपल्याला समजले आहे. अशा परिस्थितीत, मी वर जी उदाहरणे दिली आहेत त्यांतून आपण काय निष्कर्ष काढू ? ह्या उदाहरणांवरून

आपल्याला हेच दिसून येईल की भाषा शिकवण्याच्या नवीन शास्त्रशुद्ध संकल्पनां-पासून शिक्षकवर्ग अजून फार फार दूर राहिलेला आहे.

मी आणखी एक उदाहरण देते. एका शाळेत इयत्ता ५ वीत शिक्षिकेला मुलांकडून एक विशिष्ट शब्द (चिरनिद्रा, अर्थ कायमची झोप–मृत्यू) काढून घ्यायचा होता. म्हणून तिने विद्यार्थ्यांना प्रश्न विचारला, "मालकानी काय घेतली होती ?" (अपेक्षित उत्तर होते "चिरनिद्रा.") (हा प्रश्न ऐकून झोपडपट्टीतल्या मुलांच्या मनात काय विचार आला असेल ह्याची कल्पना आपल्याला सहजच येऊ शकेल.) नंतर शिक्षिकेने विद्यार्थ्यांना ह्या शब्दाचा वाक्यात उपयोग करायला सांगितले. पण वर्गात त्याचा पुरेसा सराव करून घेतलेला नसल्यामुळे साहजिकच विद्यार्थ्यांना तो शब्द वापरून चांगली वाक्ये तयार करता आली नाहीत. खरी गोष्ट ही की हा पुस्तकी वाङ्मयीन प्रयोग असून तो लक्षात ठेवायचा असतो, तो नित्य वापरातला नव्हे, याकडे लक्ष देण्यात आले नव्हते.

ह्या शिक्षिकेचे मराठीसुद्धा प्रमाण मराठीपेक्षा थोडे वेगळे वाटत होते. उदा. "एखादं माणूस प्रेमळ दिसतंय" (एखादा माणूस प्रेमळ दिसतो), "कुत्रा मांजराच्या पाठी धावत असतंय" (कुत्रा मांजराच्या पाठीमागे धावत असतो.) अशी प्रमाण मराठीपेक्षा थोड्या वेगळ्या वळणाची वाक्ये तिच्या तोंडी ऐकायला मिळाली.

एका शाळेत, बहुसंख्य मुले कुणबी समाजाची होती. त्या शाळेच्या ५ व्या इयत्तेत शिक्षक मराठीचे पाठ्यपुस्तक शिकवत होते. ते मुलांना प्रश्न विचारत होते :

"आपल्या देशातले थोर लोक कोण होते ?"

आपल्या देशातल्या थोर लोकांची नावे सांगण्यात एकाही मुलाला रस नव्हता.

ह्या मुलांच्या उच्चारणात काही सर्वसाधारण अडचणी दिसून आल्याच. उदा. जल्म (जन्म), आक्टोबर (ऑक्टोबर), सुकी (सुखी), कारेवाडी (काळेवाडी) हा वर्ग अनेक भिन्न बोली बोलणाऱ्या विद्यार्थ्यांचा असल्यामुळे उच्चारणातल्या त्या अडचणीही प्रत्येकाच्या बोलीनुसार बदलत होत्या.

शिक्षक मला सांगत होते, "आम्ही मुलांच्या भाषिक सवयी बदलण्यासाठी त्यांना रोज लिहिण्याचा सराव देत असतो. आम्ही त्यासाठी वाचनावर भर देत असतो. पण ते वर्गाबाहेर पडताच अशुद्ध भाषा ऐकतात आणि त्या भाषेचा त्यांच्यावर प्रभाव पडतो. आमचे वरिष्ठ अधिकारी वेळापत्रकाबाबत फार कटाक्ष बाळगणारे असतात. आम्हाला मोकळा वेळ सापडत नाही. आम्हाला थोडेसे स्वातंत्र्य मिळाले तरी आम्ही मुलांचं बोलणं सुधारण्याचा प्रयत्न करू."

बहुसंख्य शिक्षकांनी मला, "आम्ही मुलांचे बोलणे सुधारण्यासाठी लेखनावर, लिहिण्यावर आणि वाचनावर भर देतो" असेच सांगितले. ते म्हणाले, "आमची मुले निबंध लेखनाच्या स्पर्धेत भाग घेतात आणि कधी कधी त्यांना प्रथम क्रमांकाची

त्रक्षिसेही मिळतात. आम्ही लेखनाकडून बोलण्याकडे वळतो." शिक्षक आपल्या विद्यार्थ्यांना सांगतो, "हे मराठी तुम्ही घरी गेल्यावर तुमच्या आईला शिकवा, म्हणजे ती "शुद्ध" मराठी बोलायला शिकेल !"

इयत्ता दहावी :

हिंदी माध्यमाच्या ह्या शाळेत मराठी ही दुसरी भाषा म्हणून शिकवली जाते. पाठ्यपुस्तक होते, "मराठी वाचनपाठ."

शिक्षिकेला मराठी शुद्धलेखनाचे नवीन नियम कदाचित माहीत नसावेत. ह्या नियमांनुसार शब्दांवरचे अनुच्चारित अनुस्वार गाळले गेलेले आहेत. पण तिने फळ्यावर काही शब्द असे लिहिले होते :

"झोप झाली कां ?", "हात लावणें" इ.

धड्यातल्या एका वाक्यातल्या "माया" ह्या शब्दाचा अर्थ "मर्जी" असा दिला गेला. मराठी शिकवण्यासाठी "भाषांतर" पद्धती अवलंबण्यात आली होती.

धडा शिकवून झाल्यानंतर शिक्षिकेने काही मुलांना धडा वाचायला सांगितला. मुले धडा वाचताना चुकीचे उच्चार करत होती. उदा. चौघे (दन्त्यच ऐवजी तालव्यच) सगल्यात (ळ ऐवजी ल), त्यार (तयार), मौसम (मोसम), आंबाचा (आंब्यांचा च तालव्य उच्चार), म्हैनून (म्हणून), चांगला (नपुसकलिंगी "चांगलं" ऐवजी, शिवाय च तालव्य).

मुलांना प्रश्न प्रथम हिंदीतून विचारले जात होते आणि तेच नंतर पुन्हा मराठीतून केले जात होते. काही उत्तरांचे नमुने असे :

"इब्राहिमकाकांचा (च तालव्य)...... फार प्रेम होता."

(प्रेम नपुसकलिंगी असून पुल्लिंगाचा वापर)

"फल– (फळं) पिकली तर......

"आलीपालीने (आळीपाळीने)"

"इब्राहिमकाका गांधीजीला (गांधीजींना) पक्का आम (पिकलेले आंबे) देत असत."

कवितेचे वाचन एखाद्या गद्य उताऱ्याच्या वाचनाप्रमाणे चालू होते. उदा. "पच्छी (पक्षी) ज़ाय (जाय) दिगंत्रा (दिगंतरा)"

"चित् तिचे बालापासी" (चित्त तिचे बाळापाशी)

शिक्षिकेच्या म्हणण्याप्रमाणे ती वर्गात शक्य तितके मराठीत बोलते. एखादा विशिष्ट मराठी शब्द त्यांना कळला नाही तर ती त्याचा हिंदीत खुलासा करते. मुले वर्गात कंटाळली आहेत असे तिला वाटले तर ती हिंदीकडे वळते. शिक्षिकेच्या तोंडच्या शब्दात सांगायचे तर "मुलांना मराठी भाषा निरस वाटू नये म्हणून मी हिंदीचा वापर करते. हिंदीचा दिलासा मी त्यांना देते."

ह्या शाळेतील बहुसंख्य हिंदी भाषक मुले ही फेरीवाल्यांची, किंवा मारवाडी किंवा जैन आहेत.

येथे मला " मराठी वाचनपाठ " ह्या पुस्तकाबद्दल काही सांगावेसे वाटते. मी इयत्ता आठवी ते अकरावीपर्यंतच्या पाठ्यपुस्तकांच्या संपादक मंडळात होते. ह्या सर्व पुस्तकांचा भाषाभ्यास मी तयार केला होता. तो तयार करताना भाषेच्या व्याकरणाचा नवीन दृष्टिकोण मी स्वीकारला होता. म्हणजे एखादा भाषिक प्रयोग महत्त्वाचा किंवा वैशिष्ट्यपूर्ण वाटला, तर त्यावर सरावाची वाक्ये त्यात दिली आहेत. उदा. एखादे वाक्य " नोकरी करू नको तर काय करू ? " असे आहे तर त्यावर :

खुलासा : नोकरी केल्याशिवाय इलाज नाही.

उदाहरण : (१) माझ्या पगारात भागत नाही, मग कर्ज काढू नको तर काय करू !

सराव : (२) औषध घेऊ नको तर काय करू ?

पण ह्याचा उपयोग कसा करायचा ह्याबद्दल शिक्षकांना काहीच सूचना देण्यात आलेल्या नव्हत्या. त्यावरची शिक्षकांची मार्गदर्शक पुस्तिकासुद्धा तयार केलेली दिसत नाही. त्यामुळे ह्या सरावांचे काय करायचे हे त्यांना काहीच समजत नाही. तोही अभ्यासाचाच किंवा धड्याचाच एक भाग म्हणून शिकविला जातो, शिक्षिका सांगत होती : " परीक्षेत अखेर २५ मार्क हे केवळ व्याकरणासाठी ठेवलेले असतात. पण पाठ्यपुस्तकात तर व्याकरणाचा पत्ताच नाही. म्हणून मी स्वतःच मुलांना नामे, भाववाचक नामे इत्यादी व्याकरण शिकवायला सुरुवात केली आहे." पुरवणी साहित्य पुरवले जात नाही, अशीही शिक्षिकेची तक्रार होती.

इंग्लिश माध्यमाच्या शाळेत मराठी ही द्वितीय भाषा म्हणून शिकवली जाते. पण ह्याबाबतीत माझ्या मनात नेहमीच शंका उभ्या राहातात. इंग्लिश माध्यमाच्या ह्या शाळांमध्ये कोणते विद्यार्थी द्वितीय भाषा म्हणून मराठीची निवड करतात ? ते मराठी भाषकच असतात का ? आणि केवळ ते इंग्लिश माध्यमाच्या शाळेत जातात म्हणून त्यांना मराठी द्वितीय भाषा म्हणून शिकवली जाते का ? जर अशी खरोखरच वस्तुस्थिती असेल (आणि ती बऱ्याच अंशी तशी आहे) तर घरी मराठी मातृभाषा असलेल्या या मुलांची मातृभाषा शाळेत इंग्लिश धरली जाते. तर मराठी त्यांची द्वितीय भाषा होते. शिवाय, इंग्लिश माध्यमाच्या शाळांमधून मराठी मातृभाषा असलेली आणि ती मातृभाषा नसलेली मुले एकाच वर्गात बसून मराठी ही द्वितीय भाषा म्हणून शिकत असतात हाही एक मुद्दा आहेच.

मी भेट दिलेल्या इंग्लिश माध्यमाच्या ह्या शाळेत मराठी शिकणारे विद्यार्थी मराठी, गुजराती, हिंदी, कारवारी, कोकणी, कन्नड, तेलुगू अशा विविध भाषा बोलणारे होते, आणि ते सर्व एकाच वर्गात बसून मराठी द्वितीय भाषा म्हणून शिकत होते. ही परिस्थिती खासच इष्ट नाही.

महडची शाळा :

ह्या शाळेचा विशेष उल्लेख करण्याची माझी इच्छा आहे. ही शाळा समुद्रकिनाऱ्याला अगदी लागून आहे. शहरी वस्त्यांशी तिचा कोणताही संपर्क नाही. ठराविक ऋतूंत शाळेच्या पटांगणाचा उपयोग मासे वाळवण्यासाठी केला जातो. त्यावेळी शाळेत प्रवेश करणे म्हणजे एक दिव्यच होऊन बसते. आणि भोवताली तसे वातावरण असल्यावर एकाग्रतेने शिकवणेही अवघड बनते. अगदी अस्सल मत्स्याहारी माणूस देखील ह्या वातावरणाशी जुळवून घेऊ शकणार नाही. शाळेतील मुले मराठीची एक अगदी वेगळी बोली बोलणारी आहेत. वर्गाबाहेरही प्रमाण मराठी किंवा प्रमाण मराठीच्या जवळपासची एखादी मराठी बोली सुद्धा त्यांना मुळीच ऐकायला मिळत नाही. बहुतेक मुले ही शालेय शिक्षण घेणाऱ्या पहिल्या पिढीतील असल्यामुळे त्यांना घरातूनही कोणती मदत मिळणे शक्य नसते.

मी एका वर्गात गेले तेव्हा शिक्षकांनी एका मुलाला "सशाचे कान झालेत लांब" ही "बालभारती" पाठ्यपुस्तकातली गोष्ट सांगायला सांगितले. तो मुलगा गोष्टीतले काही शब्द असे उच्चारत होता. त्यानला (त्यांना), नारलाला (नारळाला), हलू (हळू), बोलवतानी (बोलवतात ?), मिनी (मी) इ.

ह्या मुलांना भाषा शिकताना येणाऱ्या अडचणी दूर करण्यासाठी आपण मुलांच्या बोलीत असलेल्या अभिव्यक्तींना मराठी समानार्थक शब्द व रूपे देऊन त्या सोडवण्याचा प्रयत्न करतो असे ते मला सांगत होते.

उदा.

तुका वारलंय	—	तुला बोलावलंय
थोप, पेक	—	थांब
कारलंय	—	काढलंय
हावरी	—	होळी
कज्ज परलाय	—	भांडण झालंय
समा झाला	—	भरती पूर्ण झाली.

ते पुढे म्हणाले, "अशा पद्धतीनी जेमतेम अर्धामुर्धा वर्ग मराठीची काही प्रमाण रूपे कशीबशी शिकू शकतो. गणिताचे आकलन करण्यात मात्र ही मुले एकंदरीत चांगली असतात. पावसाळा संपला रे संपला की बहुसंख्य मुले शाळेत येत नाहीत. हा त्यांचा मासेमारीचा हंगाम असतो. मुलांचे आईबाप मच्छीमारीला जातात आणि घरातल्या मोठ्या मुलांना आपल्या लहान भावंडांना सांभाळण्यासाठी घरीच बसावे लागते. त्यामुळे ती शाळेत येऊ शकत नाहीत. वर्गातली मुलेही मासे दिसले रे दिसले की अगदी बेचैन होतात. अशावेळी त्यांना "वाऱ्याच्या पाठीला सुटली खाज" किंवा "या बाळांनो या रे या" ह्यासारख्या धड्यांचे अगदी मुळीसुद्धा आकर्षण वाटत नाही.

एका वर्गात जाऊन मी त्यांतल्या छोट्या मुलांना काही अगदी सामान्य प्रश्न विचारले, पण त्यांच्याकडून मला कसलाच प्रतिसाद मिळाला नाही. मग मी सहजच एक दोन मुलांना माशांची काही नावे सागायला सांगितले, आणि काय आश्चर्य वर्गातली सर्वच मुले हात वर करून माशांची नावे सांगायला उत्सुक दिसली. आणि मला कमीत कमी २५ तरी तऱ्हेतऱ्हेच्या माशांची नावे त्यांच्याकडून ऐकायला मिळाली. त्या वेळी माझ्याजवळ टेपरेकॉर्डर नव्हता ह्याचे मला फार वाईट वाटले. नंतर मी त्यांना मासे कसे पकडतात ह्याची माहिती विचारली. चार पाच मुले पुढे सरसावली आणि अगदी हातवारे, हावभावांसह, त्यांच्या बोलीतच मला मासे कसे पकडतात याची माहिती पुरवायला लागली. त्यांची बोली समजायला मात्र मला फारच अवघड वाटत होती. काही मुलांनी मला लग्नप्रसंगी गायची, होळीसणाला गायची कोळीगीतेही म्हणून दाखवली.

ह्या प्रसंगानंतर माझ्या मनात विचार आले. ह्या मुलांना त्यांच्या पुढील आयुष्यात त्यांना उपयोगी पडेल असेच शिक्षण आपल्याला का देता येऊ नये? तसेच ह्या मुलांना ' प्रमाण ' किंवा ' शालेय ' मराठी शिकवणे म्हणजे खरोखरच मराठी ही दुसरी भाषा म्हणूनच शिकवण्यासारखे नाही का? निदान प्राथमिक शाळेतल्या पहिल्या दोन इयत्तांपुरते तरी? त्यांच्याच जीवनाचे चित्रण करणारी, त्यांच्या अनुभवविश्वाशी परिचित असणारे शब्द आणि वाक्प्रचार वापरून लिहिलेली अशी पाठ्यपुस्तके त्यांच्या हाती देणे जास्त उपयुक्त ठरणार नाही का?

काही शोध काही बोध

वर उल्लेख केलेल्या सर्व शाळांना भेटी दिल्यानंतर मला प्राथमिक शिक्षणातल्या गुंतागुंतीच्या समस्यांची जाणीव झाली आणि म्हणून त्यांचा विचार करून भाषा शिकवण्याच्या आणि शिकण्याच्या क्षेत्रातले हे विविध अनुभव व त्यावरील माझ्या प्रतिक्रिया मी इथे मांडल्या आहेत.

आधुनिक युगातली ' झोपडपट्टी ' हे एक संपूर्ण नवे जग आहे आणि ह्या नव्या जगाबरोबर प्राथमिक शिक्षणाच्या क्षेत्रात अनेक नव्या समस्या उद्‌भवल्या आहेत: झोपडपट्ट्यांमधली काही मुले शाळेत येतात ती केवळ त्यांना तेथे थोडेफार खायला मिळते, क्वचित दूध मिळते म्हणून. काही मुलांच्या घरचे वातावरण हे शाळेच्या वातावरणापेक्षा अगदीच भिन्न असते. शाळेत शिक्षक मुलांना शिकवत असतात, " शिव्या कुणाला देऊ नका." पण झोपडपट्टीतला हा छोटा मुलगा घरीदारी काय ऐकत असतो? काय पहात असतो? शिवाय बरीचशी शैक्षणिक प्रथम पिढीतली मुले चौथ्या इयत्तेनंतर शाळा सोडून देऊन आपल्या आई-बापांना पैसे कमवण्यात मदत करायला सुरुवात करतात. त्यांना तसे करण्यावाचून इलाजच नसतो. शिक्षकांनाही हे माहीत असते.

त्यामुळे साहजिकच अशा मुलांना शिकवण्यात त्यांना काही रस नसतो. काही मुले तशाही परिस्थितीत शाळा चालू ठेवतात, पण ती घरी गेल्यावरोबर अभ्यास बाजूला ठेवून आपल्या आई-बापांना मदत करायला लागतात. आणि हे अगदी स्वाभाविकही आहे. पण अशा मुलांना घरी अभ्यासाला वेळ मिळणे जवळजवळ अशक्यच असते. सामाजिक, आर्थिकदृष्ट्या मागासलेल्या मुलांच्या स्वतःच्या अशा काही अडचणी असतातच. त्यामुळे ती मुले शाळेत वेळेवर येऊ शकत नाहीत. आणि शिक्षकांना ह्या मुलांच्या अडचणी माहीत असल्यामुळे तेही ह्या गोष्टीकडे दुर्लक्ष करतात. ह्याचा परिणाम शाळेच्या एकूण सर्वच शैक्षणिक कार्यक्रमावर होतो. शिक्षकांकडून दिले जाणारे उपयुक्त असे शिक्षण वेळापत्रकावर दाखवल्या गेलेल्या कार्यक्रमापेक्षा कितीतरी कमी होते. शिक्षकांना वर्षासाठी नेमून दिलेला अभ्यासक्रम संपवण्यासाठी अटीतटीने झगडावे लागते. एखाद्या मुलाने समजा अभ्यासात जरा जास्त रस दाखवलाच, तर "शिकून कुठे साहेब व्हायला निघालास ?" असे बोलून त्याचे अशिक्षित आई-बाप त्याला नाउमेद करतात. "पुरं झालं तुझं शिकणं, आता पोटाला काहीतरी मिळवायला लागा." अशा तऱ्हेची बोलणी त्याला वरचेवर ऐकायला लागतात.

ह्याच्या नेमके उलट चित्र आपल्याला सुशिक्षित कुटुंबांतून दिसते. तिथे आपल्याला केवळ मुलांमधेच नाही तर मुलांच्या आई-वडिलांमध्येही अतिरेकी स्पर्धा आढळून येते. मुलांचे आई-वडील, विशेषतः त्यांच्या सुशिक्षित आया, त्यांच्या बरोबर अभ्यासाला बसतात आणि त्यांच्या अभ्यासाला त्यांना मार्गदर्शन करत असतात. आई-वडिलांचा उत्साह कित्येकदा इतका असतो की त्यांना मुलाला मिळालेल्या सर्वोच्च मार्कांचे श्रेय मुलाकडे जाते की त्या मुलाच्या सुशिक्षित आईच्या प्रेरणेला आणि परिश्रमांना जाते, असा प्रश्न मला पडतो.

अशातऱ्हेच्या सोयी, झोपडपट्टी भागातून आलेल्या एखाद्या बुद्धिमान मुलाला मिळवून देता येतील का ? त्या तशा मिळवून देता आल्या तर या मुलांची शैक्षणिक प्रगती पुष्कळच अधिक होईल.

आपल्या सर्वांच्या मनात एका गोष्टीविषयी बिलकुल संदेह नाही. आणि ती गोष्ट म्हणजे शिक्षण ही एक सामाजिक गरज आहे. पण सामाजिक परिस्थिती लक्षात घेऊनच आपल्याला शैक्षणिक कार्यक्रम ठरवला पाहिजे. अल्पसंख्य किंवा झोपडपट्टीतल्या मुलांना शिकवता येण्यासारखे विषय किती व कोणते यापेक्षा त्यांच्याभोवती असलेल्या परिस्थितीची दखल घेऊन आपल्याला त्यांच्यासाठी जास्तीत जास्त काय करता येईल हे लक्षात घेऊन त्यांचा अभ्यासक्रम आखणे हे जास्त महत्त्वाचे व न्याय्य ठरेल. उदा. कामाठीपुरा विभागातल्या झोपडपट्टीतून आलेल्या मुलाच्या भाषेचा प्रश्न लक्षात घ्या. ह्या मुलाची मातृभाषा कोणती ? त्याच्या कुटुंबात कोण कोण लोक आहेत ? त्याचे शेजारी कोण आहेत ? तो कोणत्या परिस्थितीत राहातो आहे ? त्याचे वडील कोणती

भाषा बोलतात ? त्याच्या आईच्या भाषेचे काय ? ती कोणती भाषा बोलते ? त्याच्या आई-बापांशिवाय, मूल आपल्या अवती-भोवतीच्या मुलांमधेही मिसळत असते, आणि त्याला त्याच्याभोवती बोलल्या जाणाऱ्या भाषेशी (किंवा भाषांशी) जुळवून घ्यावे लागते. या भाषा कोणत्या ?

अशा प्रकारच्या प्रश्नांच्या आधारे ह्या मुलांच्या भाषेचा शोध घेता येतो. आणि तो घेणे सर्वच झोपडपट्ट्यांमध्ये सुरू करणे आवश्यकही आहे. अशा प्रकारची माहिती गोळा करून, मूल भोवतालच्या ज्या विविध भाषा ऐकत असते त्यांतून कोणत्या भाषेला विशेष प्राधान्य देते ते दाखवून दिले पाहिजे. मुलांच्या भाषिक सवयींवर जोर दिला पाहिजे. ज्या भाषेला मूल विशेष प्राधान्य देते त्या भाषेचा शोध घेणे ही एक सामाजिक-सांस्कृतिक जबाबदारी होऊन बसते. अशा मुलांना वर्गाकडे आकर्षित करायचे असेल तर त्या मुलांच्या उच्चारणाच्या सवयी, त्यांच्या भाषेचे व्याकरण तसेच त्यांचा शब्दसंग्रह ह्या सर्व गोष्टींचा त्याच्या शाळेच्या सुरुवातीच्या काळात आपण मान राखला पाहिजे. आपल्या भाषिक सवयी आणि आपली भाषा ही मुलाच्या भाषेपेक्षा श्रेष्ठ आहे ही समजूत शिक्षकांनी बाजूला सारली पाहिजे.

प्राथमिक शाळेत भाषा हा अभ्यास विषय नसून सर्वप्रथम ते मुलांना ज्ञानग्रहण करायला आवश्यक असे एक माध्यम आहे हे लक्षात ठेवले पाहिजे. जोपर्यंत असे माध्यम हे मुलाच्या नेहमीच्या सवयीतल्या भाषेपेक्षा वेगळे असते तोपर्यंत ते "विषय" होऊ शकते. अशा प्रकारे माध्यम– प्रमाण भाषा– हा प्रारंभी एक अभ्यासविषय होऊ शकतो. जेव्हा आपण इतर मुलांप्रमाणे झोपडपट्टीमधल्या मुलांनाही त्याची 'मातृभाषा' शिकवतो असे म्हणतो तेव्हा आपण खरोखर आपल्या शालेय कार्यक्रमात स्वीकारल्या गेलेल्या प्रमाण मराठी भाषेचा विचार करत असतो, पण वास्तवात ती त्या मुलाची मातृभाषा नसते.

शैक्षणिक कार्यक्रमासाठी असलेली प्रमाण भाषा किंवा " शालेय भाषा" ही मुलाच्या नित्य व्यवहारातील भाषेसारखी नसते, तेव्हा आपल्याला त्या मुलाची मातृभाषा आणि प्रमाणभाषा ह्यांच्यातल्या भाषिक अंतराचा किंवा भिन्न स्थळांचा अभ्यास करणे आवश्यक असते. एकाच भाषेच्या दोन बोलींतले हे अंतर (उच्चार, व्याकरण, शब्दसंग्रह यांच्या दृष्टीने) कधी अगदी थोडे असेल (उदा. पुण्याच्या ब्राह्मणांची भाषा आणि प्रमाण भाषा), तर कित्येकदा ते फार मोठेही असू शकेल. खेड्यातल्या बोली. (उदा. खानदेशी), समुद्रकिनारपट्टीवरच्या बोली (उदा. कोळी), जमातींच्या बोली (उदा. वारली) एकीकडे आणि प्रमाण बोली एकीकडे यांची तुलना केल्यास हे अंतर खूपच आहे हे समजते.

हा मुद्दा स्पष्ट करण्यासाठी आपण बहिणाबाई चौधरी यांच्या गीतांमुळे आपल्याला थोडी परिचित झालेली खानदेशी बोली आणि प्रमाण बोली ह्यांची थोडीशी तुलना

अनुक्रमणिका

उदाहरणादाखल करू या.

(१) उच्चारणाच्या पातळीवरचा फरक :

खानदेशी	प्रमाण मराठी
पानी	पाणी
शाया	शाळा
इमान्	विमान
घड्याय	घड्याळ

वरील उदाहरणांवरून हे स्पष्ट होते की ध्वनींच्या पातळीवर खानदेशी आणि मराठीत फार मोठा फरक नाही. शिक्षकाला एकदा त्याचे नियम समजले की त्याला मुलांना प्रमाण ध्वनी शिकता येतील अशा तऱ्हेचे तक्ते सहजपणे तयार करता येतील.

(२) आता काही शब्द पाहू :

खानदेशी	प्रमाण मराठी
अंडोर	मुलगा
झोऱ्या	सतरंजी
साकरू	रताळे
बोखलं	कोनाडा

एकच कल्पना व्यक्त करण्यासाठी इथे दोन अगदी भिन्न शब्द आहेत. शब्दसंग्रहाच्या पातळीवर ह्या दोन बोलींत बरेच मोठे अंतर दिसते.

(३) आता वाक्यरचनेच्या पातळीवरची काही उदाहरणे पाहू :

खानदेशी	प्रमाण मराठी
आमुत मोहाडीया ऱ्हातस	आम्ही मोहाडीला (मोहाडीत) राहातो.
ते आते आंबाच मांगाडसू	तर आता आंबेच मागवीन.
मी तुला गजरा लै इसु फुलेस्ना	मी तुला गजरा घेऊन येईन फुलांचा.
पाटलावर वैतस सिया	पाटावर वळतात शेवया.

अशा प्रकारे प्रमाण भाषा शिकवण्याचा आपण जेव्हा विचार करतो तेव्हा दोन बोलींमधल्या अंतराचा हा मुद्दा फार महत्त्वाचा ठरतो. कोळी बोली आणि प्रमाण मराठी यांमधले अंतर फार मोठे आहे तर वऱ्हाडी बोली व प्रमाण मराठी यातले अंतर

त्यामानाने कमी आहे. शिक्षकाच्या लक्षात हा मुद्दा न आल्यामुळे त्यांना अशा मुलांची भाषा फारच अशुद्ध आहे असे वाटण्याचा संभव असतो. कोळी किंवा खानदेशी मुलांच्या मनात न्यूनगंड निर्माण होईल अशा तऱ्हेने शिक्षकांनी या अंतराकडे पाहू नये. त्या मुलांना असे वाटता कामा नये की वर्गातली काही मुले ही आपल्यापेक्षा " चांगले " बोलतात, ह्या मुलांचे बोलणे प्रमाण बोलीच्या जवळचे आहे, आपले चुकीचे आहे, ही भावना त्यांच्या इतर विषयांच्या अभ्यासातल्या प्रगतीतसुद्धा अडथळे निर्माण करण्याची शक्यता असते. कारण ह्या विषयांचे माध्यमसुद्धा प्रमाण बोलीच असते.

एखादी भाषा शिकवणे म्हणजे विद्यार्थ्यांनी ग्रहण केलेले कोणत्याही विषयाचे ज्ञान दुसऱ्याला समजेल अशा प्रकारे त्याला त्या भाषेत व्यक्त करता येणे किंवा त्या भाषेतील अधिकाधिक ज्ञान ग्रहण करायला त्याला समर्थ बनवणे.

भाषा शिकण्यामागचे हे उद्दिष्ट आपण कसे साध्य करणार आहोत? खानदेशी किंवा कोळी बोली बोलणाऱ्यांच्या जन्मजात भाषिक सवयींना धक्का न लावता प्रमाण भाषा साध्य करण्यासाठी आपण त्यांना मदत केली पाहिजे, मार्ग शोधून काढला पाहिजे.

ही परिस्थिती हाताळण्यासाठी काही सूचना कराव्याशा वाटतात. त्यातली मुख्य सूचना म्हणजे प्राथमिक शाळेच्या पहिल्या एकदोन इयत्तांमध्ये ग्रामीण भाषा शिकवताना " प्रत्यक्ष पद्धतीचा उपयोग करावा. ह्या वर्गांना " बालभारती " पाठ्यपुस्तके न नेमता संभाषण, गोष्टी सांगणे, प्रश्नोत्तरे अशा तोंडी साधनांच्या द्वारेच किंवा शिक्षकांनी आपल्या वर्गाचे स्वरूप लक्षात घेऊन खास तयार केलेल्या सामग्रीच्या आधाराने भाषा शिकवली जावी. त्यासाठी शिक्षकांना मार्गदर्शन करण्याची कायमची योजना असावी. लिहिणे आणि वाचणे ह्या गोष्टींना स्पर्शही न करता पहिला एक महिना विद्यार्थ्यांना केवळ प्रमाण बोली बोलण्याचे असे अगदी भरीव शिक्षण द्यावे. त्यासाठी कार्यक्रमाची आखणी पुढीलप्रमाणे करता येईल.

एक तास : ध्वनींच्या सरावासाठी.

(ह्या सरावासाठी दोन्ही बोलींमधल्या समान शब्दांच्या किमान फरकाच्या जोड्या तयार कराव्या किंवा स्वतंत्र शब्द निवडून सराव द्यावा.)
उदा : खानदेशी मुलांसाठी स्वतंत्र शब्द : शाळा. रताळे, विमान इ.

किमान फरकाच्या जोड्या	नळ	नल
	काळ	काल
	चाळ	चाल
	शाल	साल

इत्यादी.

एक तास : कविता पाठांतर (फक्त तालबद्ध गाणी)
"सांग सांग भोलानाथ" सारख्या कविता.

एक तास : काही प्राथमिक स्वरूपाच्या संरचनांचा सराव.

उदा : बाळ, इकडे ये
मुलांनो इकडे या.
बाळ, तिकडे जा.
मुलांनो, तिकडे जा.
मुलांनो, इकडे बघा. हे काय आहे ?
मुलांनो, तिकडे बघा. ते काय आहे ?

एक तास : योग्य स्वराघातांसह अभिनय करून गोष्ट सांगणे.

एक तास : एखाद्या प्रसंगाचे मुलांनाच पात्रे करून नाट्यीकरण.

ज्या मुलांची बोली प्रमाण बोलीपेक्षा फार वेगळी असते त्यांना प्रमाण बोली शिकवताना "द्वितीय भाषा" शिकवण्यासाठी जी तत्त्वे अमलात आणली जातात तीच तत्त्वे अमलात आणावीत. लेखन आणि व्याकरण ह्यांचा उपयोग न करता केवळ मौखिक पद्धतीने प्रमाण बोली शिकवावी. ज्या पद्धतीने मूल आपली पहिली भाषा किंवा "मातृभाषा" शिकते ती सहजपद्धती शक्य त्या प्रमाणात वर्गात प्रमाण बोली शिकवताना वापरावी. हे करताना आपण वर्गात वेगळे काही शिकलो आहोत ह्याची जाणीवसुद्धा मुलाला होता कामा नये.

मुलांना कोणतीही नवी भाषा केवळ निरीक्षणाने व अनुकरणाने चटकन आत्मसात करता येते हा अनुभव बहुतेकांना असतो. मुलांना नेहमीच खूप बोलायला आणि खूप ऐकायला आवडते. त्यांना भीती कशाची वाटत असेल तर ती भाषेच्या लिखित रूपांची. भाषेचे लेखन हे परंपरागत व तर्कशून्य (म्हणजे विसंगतीपूर्ण) असते. ते शिकण्यासाठी लक्ष द्यावे लागते, परिश्रम करावे लागतात. जाणीवपूर्वक शिकण्याच्या अवस्थेला मूल येईपर्यंत असे शिक्षण परिणामकारक होणे शक्य नसते.

वर दिलेला एक महिन्याचा भरीव अभ्यासक्रम जर आपल्या नियमित अभ्यासक्रमात बसत नसेल, तर मग मे महिन्याच्या सुट्टीत, प्रमाण बोलीपेक्षा वेगळी बोली बोलणाऱ्या मुलांसाठी विशेष अभ्यास शिबिरे घेण्यात यावीत. जन्मजात बोली व प्रमाण भाषा यांचा सांधा जुळवण्यासाठी भरवण्यात येणाऱ्या या शिबिरात भाग घेण्यासाठी भाषा-अध्यापन-तज्ज्ञ व असे अध्यापन करणारे शिक्षक यांना बोलवण्यात यावे. ह्या कार्यक्रमासाठी अर्थातच पाठ्यक्रम व विशेष प्रकारचे अध्यापन साहित्यही तयार करावे लागेल. तसेच शिक्षकांना थोडेसे आकृती रेखाटण्याचे कसबही असणे आवश्यक ठरेल.

ध्वनिशाळा आणि टेपरेकॉर्डर ह्यांचाही ह्या कामात खूप उपयोग होण्यासारखा

आहे, कारण ही साधने शिक्षकांचा वेळ खूपच वाचवतात. परंतु त्यांना लागणारा भांडवली खर्च शिक्षण विभागाला कितपत परवडेल हे मात्र आजच सांगता येणार नाही. कारण यंत्रे कोणती घ्यावीत, कुठे ठेवावीत, कशी वापरावीत, दुरुस्त कशी करावीत याचा पूर्ण विचार आधीच करावा लागेल.

मुलाला प्रमाण भाषेचा वापर आत्मविश्वासपूर्वक करता यायला लागल्यानंतरच लिखित रूप शिकवावे. त्याने प्रभुत्व मिळवलेल्या बोली रूपाशी जुळणारे असे लिखित रूप शिकताना त्याचा गोंधळ उडणार नाही. पण ह्या लिखित रूपाशी त्याचा परिचय करून देण्यापूर्वी त्याला स्वतःचे अनुभव या नवीन शिकलेल्या प्रमाण बोलीत तोंडी व्यक्त करण्यात यश मिळू दे. त्याला पाठ्यपुस्तकाव्यतिरिक्त जे काही म्हणायचे असेल ते म्हणू दे. एखाद्या मुलाने त्याच्या भोवतीचा एखादा प्रसंग सांगितला तरी त्याला तो सांगू दे. शिक्षकाने नंतर त्याच प्रसंगाचे संवादात रूपांतर करून तो चार-पाच मुलांना घेऊन सादर करावा. शिक्षकाजवळ भाषाशिक्षणामध्ये अशा प्रकारचा निर्मिति-क्षम दृष्टिकोण असायलाच हवा. वर्गातला मुलगा आपला स्वतःचा अनुभव कथन करत असताना त्याला जाणवेल अशा प्रकारे मुलाच्या भाषेचे मूल्यमापन शिक्षकांनी कधीही करू नये.

पाठ्यपुस्तकाशिवाय केलेल्या भाषा शिक्षणामुळे अनेक प्रश्न आपल्याला सोडवता येतील. भाषेचे प्रमाण रूप शिकवण्यासाठी शिक्षकाला योग्य ते मार्गदर्शन मिळेल. भाषेच्या व्यवहारातल्या परिस्थितीतल्या उपयोगांवर जोर दिला जाईल. ज्या ठिकाणी शिक्षकाच्याच तोंडी प्रमाण मराठी नीट बसलेली नसेल त्या ठिकाणी प्रथम शिक्षकाचे भाषाशिक्षण करून घ्यावे लागेल.

असा शीघ्रगती अभ्यासक्रम नीट केला तर मुले पुढे कोणत्याही अडचणी न येता, शाळेतले प्रमाण भाषेच्या माध्यमातून दिले जाणारे शिक्षण पार पाडू शकतील असे वाटते.

अशा प्रकारच्या शीघ्रगती किंवा द्वैभाषिक अभ्यासक्रमांसाठी प्राथमिक शाळांच्या शिक्षकांना प्रशिक्षण देण्याची योजना केली पाहिजे. त्यासाठी निवडलेले शिक्षक मुलाची बोली बोलणाऱ्या समाजापैकीच असले तर प्रारंभीच अर्धी लढाई जिंकल्यासारखे होईल. महडच्या शाळेचे मुख्याध्यापक श्री. गोसावी हे कोळी समाजाचेच असल्यामुळे त्यांना शाळेत येणाऱ्या मुलांच्या अडचणींची पूर्ण जाणीव आहे. अशा प्रकारचा समवर्गीय शिक्षक-विद्यार्थ्यांचा संयोग वर्गात योग्य ती वातावरणनिर्मिती करायला आणि शिकवण्याचे उद्देश यशस्वी करायला फार उपयोगी पडतो.

शिक्षकांसाठीच्या प्रशिक्षण योजनेत मौखिक, प्रत्यक्ष पद्धती, परिस्थितिसापेक्ष पद्धती ह्यांच्यावर भर दिला गेला पाहिजे. मुलांसाठी दुसरी भाषा शिकवण्याच्या तत्त्वांचे शिक्षकांना प्रशिक्षण मिळाले पाहिजे. शिक्षकांच्या ठिकाणी अल्पसंख्य किंवा झोपड-पट्टीतल्या मुलांना भाषा शिकवताना येणाऱ्या समस्यांची जाणीव निर्माण करून दिली

पाहिजे. मुलांना समजून घेतले तरच त्यांच्यासाठी पुष्कळ काही करता येते हे भाषा शिक्षणाचे आद्यसूत्र आहे.

काही निवडक शिक्षकांना—त्यातल्या त्यात ज्यांना मुलांची बोली आणि प्रमाण बोली ह्या दोन्हींची पार्श्वभूमी आहे अशांना अग्रक्रम देऊन त्यांच्याकरवी तयार करून घेतलेले साहित्य प्रभावी ठरते. ह्या साहित्यात द्वैभाषिक पाठ्यपुस्तकांचा समावेश असावा. एकदा का बोली आणि प्रमाण भाषा ह्यांच्यातल्या फरकांचा अभ्यास झाला की मग शिक्षकांसाठी लहान लहान मूलभूत शब्दकोश तयार करणे सोपे होईल. आपल्याकडच्या प्रमुख बोली उजेडात आणण्यासाठी बोलींची पाहणीही झाली पाहिजे. ही पाहणी होईपर्यंत संक्रमण काळात विद्यापीठांमध्ये उपलब्ध असलेल्या बोलींवरच्या विविध प्रबंधांचा हे साहित्य तयार करण्याच्या कामी उपयोग करून घेता येईल.

प्राथमिक शाळेची पहिली तीन वर्षे मुलांच्या परीक्षा किंवा औपचारिक चाचण्या घेऊ नयेत. प्रत्येक पायरीला फक्त तोंडी चाचण्याच घ्याव्यात. मौखिक चाचण्यांमुळे ऐकणे आणि बोलणे ह्यात मुलांनी किती प्रावीण्य मिळवले आहे, याची कल्पना येईल. शिक्षणाच्या ह्या नव्या पद्धतीचा–शाळेत द्वैभाषिक शिक्षण देण्याच्या पद्धतीचा–स्वीकार केला तर प्रमाण भाषेपेक्षा अतिशय भिन्न बोली बोलणाऱ्या मुलांना ती परंपरागत पद्धतीपेक्षा उपयुक्त तर ठरेलच, पण शिवाय अगदी थोड्या काळात भाषेवर, प्रभुत्व मिळवून देईल. यासाठी तिचे मूल्यमापन होणे आवश्यकच आहे.

अशा प्रकारच्या शिक्षणासाठी अभ्यासक्रम फारच वास्तव असला पाहिजे. त्यासाठी भाषावैज्ञानिक शिक्षणतज्ज्ञ, शैक्षणिक साहित्य तयार करणारे लेखक, त्याचप्रमाणे या साहित्याचा प्रत्यक्ष प्रयोग करणारे वर्गशिक्षक ह्या सर्वांमध्ये उत्तम प्रकारचे दळणवळण असणे अपरिहार्य आहे. भाषावैज्ञानिक भाषा शिकविण्याच्या पद्धतीबाबत मार्गदर्शन करेल, तर शिक्षणतज्ज्ञ त्यानुसार अभ्यासक्रम करेल.

सारांश

(१) मूल नेहमीच्या व्यवहारात आणि उत्स्फूर्तपणे जे भाषिक रूप वापरते तीच त्याची मातृभाषा.

(२) कोणतीही मातृभाषा प्रमाण भाषेपेक्षा कमी अधिक प्रमाणात वेगळी असते. ती किती वेगळी असते ते त्याची तपशीलवार तुलना करूनच ठरवता येते. इथे केवळ अनुमान करून भागणार नाही. बोलणाऱ्याकडून वापरले गेलेले अगदी जवळचे, एखाद्या मातृभाषेचे रूप घेतले तरी ती शेवटी एक ' बोली 'च असते. म्हणजे नेहमीच्या व्यवहारातील ती एक स्वाभाविक भाषिक सवय असते. प्रमाण भाषेच्या तुलनेतही बोली ध्वनिव्यवस्था, रूपव्यवस्था आणि शब्द-संग्रह या बाबतीत भिन्न दिसते. हा भिन्नपणा म्हणजे भाषिक अंतर.

(३) मातृभाषा आणि प्रमाणभाषा ह्यांच्यातल्या भाषिक अंतराचा अभ्यास करणे, तसेच प्रत्येक बोलीच्या बाबतीत तिची रूपरेषा निश्चित करणे हे काम भाषा शिक्षण देण्याआधी पूर्ण करणे आवश्यक आहे.

(४) जिथे मुले घरी कमी अधिक प्रमाणात एकाच बोलीचे रूप बोलतात अशा वस्तीमध्ये, शिक्षकाला वर्गात जमवून घेणे फारसे कठीण जात नाही. तरीही शिक्षकाला मुलाची बोली पद्धतशीरपणे माहीत असणे जरुरीचे असते. तशी ती माहीत नसेल तर त्याच्या अध्यापन कार्यात एक मोठी उणीव राहून जाईल.

(५) मुंबईसारख्या मोठ्या शहरांमध्ये ही समस्या आणखीनच गुंतागुंतीची आहे. कारण इथे बऱ्याच वर्गात फक्त एकच बोली बोलणारी नव्हे तर निरनिराळ्या प्रकारच्या बोली बोलणारी मुले एकाच वेळी असू शकतात.

(६) आपल्या वर्गात असलेल्या मुलांची बोली जर शिक्षकाला येत नसेल तर त्यांनी तुलनात्मक अध्यापनाच्या वाटेला न जाता प्रमाण भाषा ही दुसऱ्या भाषेच्या तत्त्वावर शिकवायला सुरुवात करावी. म्हणजे मराठी मुलाला ज्या प्रकारे आपण इंग्लिश किंवा हिन्दी शिकवतो त्या पद्धतीनेच वर्गातल्या मुलांना प्रमाण भाषा शिकवावी.

(७) शिकवण्याच्या पद्धती आणि साहित्य या तर महत्त्वाच्या गोष्टी आहेतच; पण त्याहूनही जास्ती महत्त्वाच्या गोष्टी म्हणजे शिक्षकाचे व्यक्तिमत्त्व, त्याचे प्रशिक्षण, त्याला असलेला मनोवैज्ञानिक दृष्टिकोण, आणि त्याची सामाजिक जाणीव ह्या होत. वर्गातील मुलांबद्दल असलेला जिव्हाळा त्यांच्यात पाठ्यविषया-बद्दल कुतूहल निर्माण करतो आणि शिक्षकाबद्दल आपुलकी निर्माण करतो.

(८) प्रमाण भाषा शिकवताना शिक्षकाने सतत बोलत आणि ऐकत राहिले पाहिजे. शिक्षकाला आपण प्रश्न विचारावे, त्याच्याशी गप्पा माराव्या इतकी जवळीक विद्यार्थ्यांच्या मनात उत्पन्न झाली पाहिजे. आपण वापरत असलेल्या भाषेच्या रूपाचे विचारही मनात न येता गप्पात रंगून जाण्याने विद्यार्थी नकळत योग्य दिशेने वाटचाल करेल. भाषेतील वेगळेपणाचा विचार किंवा ती अशुद्ध, गावंढळ आहे हा गंड त्याला भेडसावणार नाही. स्वतःची भाषिक रूपे त्याला खुशाल वापरू द्यावीत आणि ती वापरता वापरता तो सतत कानावर पडणाऱ्या त्याच त्याच्या शिक्षकाच्या प्रमाण भाषेकडे वळेल अशा रीतीने नकळत अनुकरणाने तो शिक्षकाची म्हणजे वर्गाची भाषा अंगवळणी पाडून घेईल.

(९) समाजातल्या जात, धंदा, प्रदेश इत्यादी भेदांमुळे पुष्कळदा मुलाच्या बोलीचा प्रकार ठरवला जातो ह्याची शिक्षकाला स्वतःला जाणीव असली पाहिजे. हे भेद ही एक स्वाभाविक गोष्ट आहे. आणि त्यावर आधारलेले उच्चनीचतेचे परंपरागत अन्याय्य वर्गीकरण त्याने टाळले पाहिजे. कुठल्याही स्वरूपात अशा

प्रकारच्या मूल्यमापनाचा उच्चारही त्याने करता कामा नये. प्रमाण भाषेपेक्षा वेगळ्या असणाऱ्या बोलीत अमूक बोली ग्राह्य, तमूक त्याज्य असे दर्शविणाऱ्या प्रतिक्रिया पूर्णपणे टाळल्या पाहिजेत. तसेच बोलीवरून एखाद्याचा उपहास करण्याचा, विनोद करण्याचा, टिंगल टवाळी करण्याचा मोह टाळलाच पाहिजे.

(१०) सर्वात महत्त्वाची गोष्ट म्हणजे, आपल्यात जसा खाण्यापिण्याचा, पोशाखाचा फरक आहे तसाच तो आपल्या भाषेतही आहे असे वाटून विद्यार्थ्यांनाही एकमेकाशी मोकळेपणाने वागता येईल अशा तऱ्हेचे वर्गाचे वातावरण ठेवले पाहिजे.

(११) प्रत्यक्ष पद्धती, परिस्थितिनिष्ठ पद्धती आणि मौखिक पद्धती परिणामकारक ठरल्यावाचून राहणार नाहीत. शक्य असल्यास, शाळेच्या पहिल्या दोन वर्षांत द्वैभाषिक शिक्षण, संभाषण आणि गोष्टी सांगणे ह्या साधनांनी युक्त अशा मौखिक दृष्टिकोणावरच भर देण्यात यावा. पाठ्यपुस्तकांचा परिचय त्यानंतरच क्रमाक्रमाने करून द्यावा.

(१२) शिक्षकांना देण्यात येणारे प्रशिक्षण त्यांना अध्यापनसामग्री तयार करायला समर्थ बनवेल असे असावे. सामग्री म्हणजे छापील पाने ही मान्य समजूत भाषा-शिक्षणात प्रारंभी तरी खरी नाही.

(१३) जेथे शक्य असेल तेथे ध्वनिशाळांची सोय उपलब्ध करून द्यावी.

(१४) भाषावैज्ञानिक, शिक्षणतज्ज्ञ, शैक्षणिक साहित्य तयार करणारे लेखक, शिक्षक आणि प्रशासक ह्यांच्यात सुयोग्य समन्वय साधला जावा.

शेवटी आपण हे लक्षात ठेवले पाहिजे की जी मुले प्रमाण भाषेचेच एक वेगळे रूप घरी मातृभाषा म्हणून वापरत असतात त्या मुलांना प्रमाण भाषा शिकवणे ही एक नाजूक समस्या आहे. प्रमाण भाषा हे प्राथमिक शिक्षणाचे माध्यम आहे. म्हणून हे शिक्षण पूर्णपणे फलदायक करणे हे प्रमाण भाषा अध्यापनाचे ध्येय ठरते. पण त्याचबरोबर आपण निरनिराळ्या मातृभाषा बोलणाऱ्या मुलांच्या दृष्टीने प्रमाण भाषा हे एक सर्वसामान्य माध्यम आहे. तिचे क्षेत्र निश्चित व मर्यादित आहे, मुलगा घरी जी भाषा बोलतो तिची जागा घेण्यासाठी प्रमाण भाषा शिकवली जात नाही, तिने ती जागा घेता कामा नये, हे लक्षात ठेवले तर कितीतरी शैक्षणिक समस्या आपल्याला सोडवता येतील.

प्राचार्या, पश्चिम विभागीय भाषा केन्द्र, डेक्कन कॉलेज, पुणे ४११००६

[डॉ. विजया चिटणीस, जन्म २३.०७.१९३७, मृत्यू २४.०४.१९८४, यांनी हा लेख कर्करोगाशी झगडत असतानाच मृत्यूपूर्वी थोडाच काळ आधी लिहून दिला. परिषद आणि पत्रिका यांचे त्यांच्या स्मृतीस अभिवादन !]

अनुक्रमणिका

पहिला धडा

त्याचं असं झालं. क्लोद लेव्हीस्त्रॉस हा फ्रेंच मानवसंस्कृतीचा अभ्यासक ब्राझीलच्या जंगलातून हिंडत होता. नांबिक्वारा नावाच्या अमेरिकन इंडियन जमातीच्या जीवनाचा अभ्यास करीत. १९३८–३९ मधली ही भटकंती. वाटाड्या म्हणून एका टोळीचा नायक, इतर काही गोरे सहकारी, काही अमेरिकन इंडियन मदतनीस अशा या जथ्याचा एका ठिकाणी मुक्काम पडलेला. आजुबाजूच्या टोळ्यांमधून लोक जमा झालेले. त्यांच्याशी सलोख्याचे संबंध प्रस्थापित करण्याचा नेहमीचा मार्ग म्हणजे भेटवस्तू द्यायच्या घ्यायच्या. लेव्हीस्त्रॉसने कागदाचे ताव आणि पेन्सिली काढून वाटल्या. नांबिक्वारा लोकांना लिहिणेवाचणे या प्रकाराशी दुरूनसुद्धा ओळख नव्हती, नक्षी किंवा चित्र काढण्याबद्दलही परिस्थिती फारशी वेगळी नव्हती. एकदोन दिवस उलटल्यावर मंडळी कागदावर आडव्या नागमोडी रेघा काढू लागली त्यांनी त्या गोऱ्या माणसाला असंच काही करताना पाहिलं होतं ना. त्यांच्या नायकाची गोष्ट मात्र निराळी होती. त्याला लिहिता येत नसलं तरी लिहिणं म्हणजे नेमकं काय ते उमगलेलं होतं. त्याने लेव्हीस्त्रॉसकडून एक लिहायचं पॅड मागून घेतलं. नंतर लेव्हीस्त्रॉसने काही माहिती विचारली की हा शांतपणाने कागदावर नागमोडी रेघा काढायचा आणि तो कागद पुढे करायचा. रेघा काढता काढता कधीतरी आपोआप त्यांना अर्थ फुटेल अशी त्याला आशा असावी. ती आशा खरी ठरली नाही तरी तो ‘ लिहिलेला ’ कागद मात्र बिनधास्त पुढे करायचा. हा पुढे केलेला कागद तितक्याच बिनधास्त ‘ मनात वाचायचे ’ नाटक करण्याखेरीज लेव्हीस्त्रॉस बिचारा काय करू शकत होता ? त्यानं ‘ वाचायला ’ सुरुवात केली की तो नायक लगेच पुढे होऊन जे काय सांगायचे ते खुलासा म्हणून तोंडी सांगू लागायचा. तेव्हा अडचण कुठेच नव्हती.

सगळी मंडळी एकत्र आली की हा नायक आपल्याजवळचे कागद डोळ्यासमोर धरून ‘ वाचून ’ दाखवायचा, मधूनमधून अडखळायचा सुद्धा, कुणी कुणाला कोणती भेटवस्तू द्यायची आहे याची शहानिशा झाल्यावरच हे थांबलेले वाचन पुढे चालू व्हायचे ! तो नायक स्वतःच स्वतःला तर फसवीत नव्हता ? का आपल्या अनुयायांच्यावर छाप बसवण्याचा प्रयत्न करत होता ? जास्त खोलात जायची काही सोय नव्हती.

लेव्हीस्ट्रॉस यावर म्हणतो— माणसाच्या आयुष्यात लेखनवाचन एरव्ही कसं येतं ? बरीच खटपट करून आधी ती कला शिकावी लागते. माहिती देणं, घेणं, जतन करून ठेवणं हे तिचे मुख्य प्रयोजन. एरव्ही पाषाणयुगात जणू राहणाऱ्या त्या नायकाला लेखनवाचनाचा एक निराळाच अर्थ उमगला होता. एकाचा इतरांच्यावर दबदबा रहावा, अंकुश रहावा यासाठी लेखनकला हे एक साधन ठरलं.

या सगळ्यावर भारतीय माणूस म्हणू शकेल : जी गोष्ट लेखनाची तीच मुद्रणाची आणि मुद्रणावर अवलंबून असलेल्या वृत्तपत्रे, लोकप्रिय नियतकालिके, लोकप्रिय पुस्तके या व्यापक प्रसारमाध्यमांची. बारा देशाच्या बातम्यांचे पाणी आम्ही पाश्चात्त्यांच्या हाती असलेल्या ' आंतरराष्ट्रीय ' वृत्तसंस्थांच्या ओंजळीतून किती दिवस पिणार ? आमच्या ज्ञानाचे आणि विचारांचे भरणपोषण केवळ आयात मजकुरावर किती दिवस विसंबणार ? ' तो ' हे म्हणू शकेल खरे,पण अजून तरी तसे म्हणायचे त्याच्या मनात येत नाही.

संदर्भ : Claude Lévi–Strauss, *Tristes tropiques,* Paris 1955, chapter 28.

शेवटचा तास

आल्फोंज दोदे

त्या दिवशी सकाळी मला शाळेला जायला चांगलाच उशीर झाला होता. शिवाय आमेल गुरुजींची बोलणी खावी लागणार ह्या कल्पनेने पाय उचलावेसेच वाटत नव्हते. गुरुजींनी धातुसाधितांबद्दल चाचणी घेणार म्हणून सांगितलं होतं आणि आमचा तर त्याबाबतीत सगळाच आनंद होता !

क्षणभर मनात आलं, शाळेला बुट्टी मारून शेताकडे पळून जावं का ? काय झकास हवा पडली होती. पलीकडच्या माळरानावर पाखरं कशी सुंदर गात होती. लाकूड कापायच्या गिरणीच्या पलीकडे प्रशियन सैनिकांची कवायत चालली होती. धातुसाधित प्रकरण पाठ करण्यापेक्षा हे नक्कीच जास्त वेधक होतं, हवंस वाटत होतं, पण मी तो सारा मोह दाबून टाकला आणि शाळेकडे पळत सुटलो.

पंचायत कचेरीच्या समोरून वळता वळता पाह्यलं तो सूचना फलकासमोर ही गर्दी जमलेली ! गेली दोन वर्षं ह्याच सूचना फलकावर आम्हांला वाईट बातम्या मिळत होत्या...लढाईतली हार, सरकारकडून अभिग्रहणाचे हुकूम, जेत्यांच्या लष्कराकडून

निघालेली फर्मानं !...जाता जाता मनात आलं, आता आणखी काय भानगड निघाली आहे कोण जाणे !

मी धावत चौक ओलांडत होतो तो सूचना वाचायला थांबलेल्या आपल्या हाता-खालच्या शिकाऊ पोऱ्याला घेऊन आलेल्या व्हाक्तेर लोहाराने मला हटकून म्हटले.

" कशाला एवढा जीव टाकून पळतोएस रे पोरा ? अगदी वेळेवर पोचशील बघ शाळेत!"

त्याच्या चिडवण्याकडे लक्ष न देता मी धापा टाकतच आमेल गुरुजींच्या शाळेच्या आवारात शिरलो.

शाळेतला पहिला तास म्हणजे चांगलाच गोंधळ असायचा. नेहमी आपापल्या जागा पकडण्याची धावपळ, डेस्कांची धडाधड उघडमीट, नंतर सर्वांनी मिळून कानात बोटं घालून ऐकलेला परवचा तोसुद्धा कानठळ्या बसतील अशा आवाजात. मग त्यातच गुरुजींचं टेबलावर रूळ आपटून ओरडणं " शांत रहा, गप्प व्हा म्हणतो ना ! "...हे सगळं अगदी रस्त्यावरसुद्धा ऐकू यायचं.

माझा आडाखा होता की ह्या सगळ्या गोंधळात आपल्या बाकावरती बिनबोभाट जाऊन बसायचं.

पण छे ! त्यादिवशी प्रकार काहीतरी वेगळाच होता. गडबड नाही, आवाज नाही. रविवार तर नाही ना आज ? एका खिडकीतून हळूच डोकावून पाह्यलं तर सगळी मुलं व्यवस्थित आपापल्या बाकावर गप्प बसलेली आणि काखेत रूळ पकडून आमेल गुरुजींच्या येरझाऱ्या सुरू वर्गातच ! आता दार उघडून ह्या शांततेत वर्गात शिरणं भाग होतं. शरमेनं आणि भीतीनं मी अगदी लालबुंद झालो असणार असं तुम्ही म्हणाल !

आमेल गुरुजींनी माझ्यावर नजर रोखली ! पण काय आश्चर्य ! ते रागावलेले नव्हते. अगदी मृदुपणानं ते म्हणाले,

" फ्रान्झ, चल बेटा, पटकन जागेवर जाऊन बस बरं. तुझ्याशिवायच धड्याला सुरुवात करणार होतो आम्ही आता."

बाकावर जाऊन बसल्यावर या सगळ्या धसक्यातून मी सावरलो थोडा. भोवतालच्या अनेक गोष्टी माझं मन नवलानं टिपू लागलं. आज आमेल गुरुजींच्या अंगावर त्यांचा ठेवणीतला छान सूट होता. बक्षिससमारंभाच्या नाही तर शाळातपासणीच्या वेळी गुरुजी त्यांची खास रेशमी काळी हॅट घालत, ती सुद्धा आज त्यांच्या डोक्यावर होती. सगळ्या वर्गातच आज एक गूढगंभीर वातावरण पसरलं होतं ! आणि सगळ्यांत नवलाची गोष्ट म्हणजे वर्गाच्या मागच्या बाजूला एरवी रिकामी राहणारी बाकडी आज भरलेली होती. तिथे काही गावकरी मंडळी आज आमच्यासारखी निमूट बसलेली होती. तिकोनी पगडी घातलेले म्हातारबाबा ओझर, पाटीलबाबा, पोस्टमनकाका,

अनुक्रमणिका

आणखी कितीतरी मंडळी. सर्वांच्या चेहेऱ्यावर खिन्न छाया पसरली होती. ओझेर-बाबांच्या गुडघ्यावर फाटकं तुटकं अंकलिपीचं पुस्तक होतं. त्यांचा जाड भिंगाचा चष्मा त्या पुस्तकावरच पडला होता.

मी तर अगदी हबकूनच गेलो! एवढ्यात आमेल गुरुजी आपल्या खुर्चीत जाऊन बसले आणि मघाच्याच मऊसूत पण गंभीर आवाजात म्हणाले, "बाळांनो, आज हा आपला शेवटचा तास आहे. बर्लिनहून हुकूमनामा आला आहे की अल्झास व लोरेन परगण्यात फक्त जर्मन भाषा यापुढे शिकवली जाईल. जर्मन शिकवणारे नवे मास्तर उद्यापासून येतील. फक्त आज मी तुमचा फ्रेंच भाषेचा अखेरचा धडा घेणार आहे. नीट लक्ष देऊन ऐका बरं!"

मी चांगलाच दचकलो हे शब्द ऐकून. तरीच ती चौकातली गर्दी! त्या पाजी लोकांनी हाच तो हुकूम तिथं लावला होता!

माझा फ्रेंच भाषेचा शेवटचा तास! मला तर आता जेमतेम लिहायला येऊ लागलं होतं. म्हणजे आता नीट फ्रेंच शिकायला मिळणारच नाही. सगळं जिथल्या तिथं राहणार! किती मूर्खासारखा मी वेळ वाया घालवला होता. पक्ष्यांची घरटी धुंडाळण्यात आणि गोठलेल्या सार नदीवर घसरण्यात किती तास चुकवले होते– तो सर्व वेळ आता परत मिळता तर! थोड्याच क्षणांपूर्वी माझी पुस्तकं मला जड ओझी वाटत होती, कंटाळवाणी बाडं वाटत होती आणि आता? नकळे का, एकाएकी ती पुस्तकं माझी जुने दोस्त वाटू लागली. माझं व्याकरणाचं पुस्तक, बायबलकथाचं पुस्तक... हे सारे दोस्त सोडून जाणार आता? काही सुचेनासं झालं मला!

तसंच आमेल गुरुजींचं! ते आता सोडून जाणार, आम्हाला कधीच शिकवणार नाहीत ह्या कल्पनेनं मन कावरंबावरं झालं. त्यांनी केलेल्या शिक्षा, छड्या सारं काही मी त्या क्षणी विसरलो :

बिचारे गुरुजी!

ह्या शेवटच्या तासाचा मान राखण्यासाठी ते आपले ठेवणीतले कपडे घालून आले होते वर्गावर. तीच गत आमच्या वयस्क गावकरी मंडळींची. त्यांच्या डोळ्यातली अपार वेदना मला आता समजू लागली. त्यांचे डोळे जणू बोलत होते...म्हणत होते. ह्या शाळेत आम्ही जास्त वेळा यायला हवं होतं. त्या डोळ्यांना आमेल गुरुजीं-बद्दल कृतज्ञता व्यक्त करायची होती. गेली चाळीस वर्षे गुरुजींनी इमानदारीनं पोरांना शिकवलं होतं, याबद्दलची कृतज्ञता, तसंच गावकरी मंडळींना इथं ह्या फ्रेंच शाळेत येऊन आपल्या मायभूमीबद्दलचं प्रेम, कर्तव्य बुद्धीही व्यक्त करायची असेल कदाचित्. मायभूमी? होय मायभूमी जिला आम्ही आता कायमचे पारखे होणार होतो.

माझं मन असं भटकत होतं विचारांच्या गर्दीत, तोच माझं नाव पुकारलं गेलं. पाठांतर म्हणून दाखवायची माझी पाळी होती आता! देवा रे! माझं मन आक्रंदून

उठलं. मला हे धातुसाधितांचे नियम उंच खड्या स्वच्छ आवाजात, एकही चूक न करता म्हणता येऊ देत– किती अभिमान वाटेल मला.

पण पहिल्या दोन तीन शब्दांतच मी अडखळलो. मान उचलून वर बघायचा धीर काही होईना मला. मी कसाबसा अस्वस्थ उभा राह्यलो. तोच गुरुजींचा गंभीर स्वर माझ्या कानावर आला.

"मी रागावणार नाही तुला आज फ्रान्झ. तुला आधीच खूप शिक्षा झालेली असणार. तूच बघ आता ! आपण रोज आपल्याशी म्हणत राहतो–त्यात काय मोठंसं ? खूप वेळ आहे अजून. उद्या करीन की मी सगळं पाठ !... आणि मग काय होतं पाह्यलंस ? आपल्या अल्झास परगण्याचंच दुर्दैव आहे हे. शिक्षणाकडे आपण गंभीर-पणानं कधी पाह्यलंच नाही. आता जेते लोकांनी आपल्याला खिजवलं तर त्यांचं काय चुकलं--- तुम्ही स्वतःला फ्रेंच म्हणवता ?

तुमची भाषा तुम्हाला ना धड वाचता येते, ना बोलता !

"पण फ्रान्झ, बेटा हा तुझा एकट्याचा दोष नाही. आपण सगळेच आपापल्या परीने अपराधी आहोत. तुझ्या आई-वडिलांना तरी तुझ्या शिक्षणाचं महत्त्व कुठे वाटत होतं ? तुला शेतीच्या कामाला लावून, मागावर पाठवून चार पैसे मिळाले तर त्याचं त्यांना अधिक कौतुक असायचं. आणि मी ? मी देखील तुला कित्येकदा तास बुडवून माझी बारीकसारीक कामं करायला पाठवी... मला जेव्हा रोहूचे मासे पकडायला जायची तीव्र हुक्की यायची, तेव्हा सरळ तासाला सुट्टी द्यायलाच मी मागेपुढे पहायचो नाही..."

आमेल गुरुजी गोष्टीमागून गोष्ट बोलतच राह्यले. बोलता बोलता ते फ्रेंच भाषेबद्दल सांगायला लागले... फ्रेंच... जगातली सर्वात सुंदर भाषा, सगळ्यात सुंदर, सगळ्यात पारदर्शी, आणि सगळ्यात भक्कम उभी असलेली ! तिला आपण अंतरता कामा नाही– तिचं जतन करणं आता जास्तच आवश्यक ठरणार आहे. गुलामगिरीत अडकलेल्या समाजाला मातृभाषा ही एकच गुरुकिल्ली आहे. स्वातंत्र्याचे दरवाजे उघडायला तिची गरज पडणार आहे...

यानंतर गुरुजींनी व्याकरणाचा एक धडा शिकवला. अचंब्याची गोष्ट म्हणजे त्यांनी शिकवलेला शब्दन् शब्द मला समजला; वाटलं, हे सोपं आहे, अगदीच सोपं. मला वाटतं इतकं लक्षपूर्वक मी कधी ऐकलंच नव्हतं वर्गामध्ये आणि इतक्या शांतपणं गुरुजींनीही कधी समजावून दिलं नव्हतं पूर्वी ! जणू काही ह्या शेवटच्या तासाला शाळा सोडून जाण्यापूर्वी, ह्या भाषेचं आपल्या जवळचं ज्ञानभांडार मुलांसमोर एकदमच रितं करावं आणि आमच्या डोक्यात ते घालावं असं गुरुजींना वाटत होतं.

व्याकरणाचा धडा संपला आणि लेखनाला सुरुवात झाली. लेखनासाठी त्या दिवशी गुरुजींनी आम्हाला नव्या कोऱ्या वह्या दिल्या. त्यातल्या कित्त्यांतले शब्दही नेहमीपेक्षा

निराळेच होते.

फ्रान्स अल्झास फ्रान्स अल्झास

आमच्या ह्या पुस्तीच्या वह्या म्हणजे जसे काही छोटे छोटे राष्ट्रध्वजच आमच्या बाकावर फडफडत होते.

किती मन लावून प्रत्येक विद्यार्थी कित्ता गिरवीत होता त्या दिवशी! लेखणीची कुर्र कुर्र सोडला तर कोणताही आवाज नव्हता वर्गात. काही गुं गुं करणारे भुंगे आले पण खालच्या वर्गातल्या छोट्या मुलाने देखील तिकडे लक्ष दिले नाही. वेलांट्या अन् वळणं गिरवण्यात ती गर्क झाली होती अगदी! छपरावरच्या कबुतराचं गुटुर्गुंसुद्धा अगदी खालच्या आवाजात चाललं होतं– ते ऐकताना मनात आलं, आता ह्यांनासुद्धा जर्मनमध्ये गुटुर्गु करायची सक्ती होणार की काय!

लिहिता लिहिता मध्येच माझे डोळे गुरुजींकडे वळत होते – गुरुजी स्तब्ध बसून होते. अवतीभोवतीची प्रत्येक गोष्ट त्यांच्या नजरेत भरून ठेवायचा प्रयत्न चालला होता त्यांचा. बाकं, डेस्कं, फळा, समोरचं अंगण– गेली चाळीस वर्षं या सर्वांनी संगत केली होती गुरुजींची. बाकं फक्त गुळगुळीत होत गेली होती, बाकी सगळं जसंच्या तसं होतं. त्यांनी लावलेलं अक्रोडाचं रोप आता वृक्ष होऊन छाया धरत होतं इमारतीवर. त्यांनी लावलेली हॉपची वेल खिडक्यांवर तोरणांसारखी शोभत छपरापर्यंत पोहोचली होती. हे सर्व सोडून जाताना त्यांचं काळीज तुटत असणार. वर्गाच्या वरच्या बाजूला त्यांची बिऱ्हाडाची खोली होती. तिथून सामानाच्या हलवाहलवीचे, आवराआवरीचे आवाज येत होते. गुरुजी दुसऱ्या दिवशी लगेच जाणार होते गाव सोडून.

पण तरीही शेवटच्या तासापर्यंत वर्ग घेण्याची हिम्मत त्यांनी दाखवली. लेखनानंतर इतिहासाचा धडा झाला आणि त्या नंतर छोट्या मुलाचे बा...बे...बी–बो ब्यू... हे बाराखड्या म्हणणे. वर्गातल्या मागच्या बाकावरच्या ओझेरबाबांनी चष्मा चढवला होता. आपलं पुस्तक हातात धरून तेसुद्धा बाराखड्या म्हणत होते. अगदी मनापासून प्रयत्न चालला होता त्यांचा. भावविवशतेने त्यांचा आवाज कापत होता— मोठं विनोदी दृश्य होतं ते. आम्हांला सगळ्याना एकीकडे हसू येत होतं... पण दुसरीकडे रडूही! हा शेवटचा तास कधी विसरणं शक्य नाही मी.

अचानक चर्चमधले बाराचे ठोके ऐकू आले– दुपारच्या उपासनेचे सूरही हवेत घुमू लागले. त्याचवेळी कवायत करणाऱ्या सैनिकांच्या तुतारीचे निनाद शाळेच्या भिंतीबाहेर येऊन थडकले.

आमेल गुरुजी उठले– त्यांचा चेहेरा ओढलेला, निस्तेज दिसत होता. मात्र त्यांची उंची आजच्या इतकी पूर्वी कधीच जाणवली नव्हती. "मित्रहो," त्यांनी बोलायला सुरुवात केली "मित्रांनो,...मी...मी..."

पण त्यांचे शब्द घशातच अडकले. त्यांचं वाक्य पूर्ण होऊ शकलं नाही. अखेर ते

अनुक्रमणिका

फळ्याकडे वळले. खडूचा तुकडा हातात घेऊन' शक्य तेवढ्या ठळक आणि मोठ्या अक्षरात त्यांनी लिहिलं—

" फ्रान्स चिरायू होवो ! "

अतिकष्टानं त्यांनी डोकं भिंतीला टेकलं आणि आम्हाला मुक्यानंच खूण केली—

" संपलं सर्व ! जा आता ! "

[अल्फोंज दोदे (१८४०–१८९७) या लोकप्रिय फ्रेंच लेखकाने काव्य, कथा, कादंबरी हे सर्व साहित्यप्रकार हाताळले होते. *Lettres de mon moulin* ह्या पुस्तकापासून अमाप प्रसिद्धी मिळाली. भाषेची सहजता, तरल भावनांचे चित्रण आणि साध्या घटनांतले नाट्याटिपण्याचे कौशल्य हे त्याचे लेखनविशेष. " La Derniére Classe " ही कथा *Contes du lundi* ह्या कथासंग्रहातील आहे. तिला पार्श्वभूमी आहे ती १८७०मध्ये प्रशियाच्या नेतृत्वानिशी जर्मन संघराज्याने फ्रान्सचा दारूण पराभव करून सीमेवरचे अल्झास व लोरेन हे परगणे जिंकून घेतले या ऐतिहासिक घटनेची.]

" एका काळच्या ह्या शास्त्रीय भूमींत सध्यां शास्त्राचा अत्यंत लोप झालेला आहे. प्रायः ह्या देशांतील यच्चयावत् लोकांची स्थिति आफ्रिकेंतील नीग्रो लोकांच्या स्थितीच्या जवळजवळ आलेली आहे. ज्यांना ग्राज्युएट म्हणून म्हणतात त्यांच्याजवळही शास्त्र नाहीं. व ज्यांना शास्त्री म्हणून म्हणतात त्यांच्याजवळही शास्त्र नाहीं. एक पाश्चात्त्य सटरफटर पुस्तकें घोकून खर्डेघाश्या गुलाम बनलेला आहे व दुसरा पौर्वात्य ग्रंथ घोकून मद्दड झालेला आहे. अशा ह्या दुहेरी कंगाल समाजाला सुधारण्याचें म्हणजे शास्त्रीय स्थितीला नेण्याचें बिकट कृत्य, कोणाचेंही सहाय्य मिळण्याची आशा न करतां पार पाडावयाचें आहे. सबब राजकीय, सामाजिक, वाङ्मयीन वगैरे कोणतेंही कृत्य ह्या देशांत ज्या कोणाला करण्याची उमेद आली असेल, त्यानें अंगीकारलेल्या कृत्याच्या विस्ताराचा अंदाज घ्यावा, त्यांत व्यंगें व दोष कोठें आहेत त्याची चिकित्सा करावी, व ते दोष, व्यंगें काढण्यास स्वतःच लागावें. इतर कोणाची वाट पाहूं नये. कारण ममतेनें मदतीला धावून येण्यास कोणीच नाहीं. स्वजनही नाहींत व परजन तर नाहींतच नाहींत अशी एकंदर फार हलाकीची स्थिति आहे. आणि ही स्थिति कांहीं उत्साहविघातक नाहीं. संकट यावें तर असेंच यावें. ह्या संकटांतच आपल्या कर्तबगारीची खरी परीक्षा आहे. ह्या कृत्यांत अतज्ञाच्या टीकेकडे लक्ष देऊन उदासीन न व्हावें."

वि. का. राजवाडे, सुबन्तविचार, कलम ३३, पृ. ८८.

कनिष्ठ न्यायालयातील भाषांतर : विचारार्ह सूचना

य. वि. चंद्रचूड

[डी. व्ही. देशपांडे, कनिष्ठ न्यायालयातील भाषांतर, **भाषा आणि जीवन १ : २** २१–४, ऑक्टोबर १९८४ या लेखाकडे मराठी अभ्यास परिषदेचे एक सभासद श्री. नंदा नारळकर, पुणे यांनी भारताचे सरन्यायाधीश चंद्रचूड यांचे लक्ष वेधले. न्यायमूर्ती चंद्रचूड यांनी संपादकांना पाठवलेल्या इंग्लिश पत्रातून–]

श्री. देशपांड्यांच्या लेखात उपयुक्त सूचना आहेत. त्यांचा अखिल महाराष्ट्रातील जिल्हा न्यायाधीशांनी विचार करावा. मी श्री. देशपांडे यांच्या लेखाची एक प्रत जिल्हा न्यायाधीश, पुणे यांच्याकडे पाठवीत आहे आणि त्यांना अशी विनंती करीत आहे की त्यांनी श्री. देशपांड्यांच्या विचारांची चर्चा यापुढे होणाऱ्या न्याय-अधिकाऱ्यांच्या परिषदेत करावी.

५ कृष्ण मेनन मार्ग, नयी दिल्ली ११००११

अनुक्रमणिका

सरकारी नियमांचा मराठी अनुवाद : पडताळा पाहू (भाग २)

गीता सुभाष भागवत

[**भाषा आणि जीवन** १:१ २७–८, जुलै १९८३ मध्ये असा एक नमुना दिला होता. त्यावर १:२ मध्ये एक प्रतिसादही दिला होता. आता आणखी एक नमुना.]

वाहन वापरणे ही काही आता विशिष्ट वर्गापुरती मर्यादित गोष्ट राहिलेली नाही. जेमतेम लिहिता वाचता येणारा दूधवालाही आसपासच्या खेड्यात दूध विकण्यासाठी स्कूटरने जाऊ शकतो. त्यामुळे वाहनांवरील कर भरणे, त्यात सूट मिळवणे, किंवा भरलेला कर परत मिळणार असेल तर तो परत मिळवणे अशा बाबतचे सरकारी निवेदन शक्यतोवर सुबोध असणे जरूर आहे हे कुणालाही पटेल–

शक्यतोवर सुबोध म्हणजे सरकारी निवेदनाचा योग्य तो आब राखून सुबोध. पुढे अशाच एका अधिसूचनेतील एक कलम दोन प्रकारे लिहून दाखवले आहे. त्या दोहोतींल फरक स्पष्ट करण्याची गरज नाही. या वाक्यात सरकारी भाषेत तयार झालेला तांत्रिक व अपरिचित शब्द एकच आहे. तो म्हणजे परतावा (परत मिळणारी रक्कम)

प्रकार पहिला

(१०) वाहनांवरील कराचा परतावा आणि सूट केव्हा आणि किती मर्यादेपावेतो मिळू शकेल.– कोणत्याही वर्षाबद्दल कोणत्याही वाहनाबर बसावयाचा कर दिलेला असेल किंवा द्यावयाचा राहिला असेल आणि जर अशा वर्षात असे वाहन नगरपालिका क्षेत्रात वापरण्यासाठी ठेवण्याचे बंद केले असेल किंवा जर ते नष्ट झाले असेल किंवा इतर कारणांमुळे ते वापरले जाण्यास अयोग्य झाले असेल किंवा अशा वाहनाची दुरुस्ती चालू असेल तर वाहनांवर बसवावयाचा कर ज्या इसमाने भरला असेल किंवा जो इसम भरण्यास पात्र असेल त्या इसमास यात यापुढे असलेल्या उपबंधांस अधीन राहून आणि मुख्याधिकाऱ्याची याबाबत खात्री झाल्यावर, मुख्याधिकाऱ्याकडून पुढे सांगितल्याप्रमाणे रकमेचा परतावा किंवा सूट मिळण्याचा हक्क असेल म्हणजे अशा वर्षातील ज्या मुदतीत असे वाहन नगरपालिका क्षेत्रात ठेवलेले नसेल किंवा असे वाहन नष्ट

झाल्यामुळे, वापरण्यास कायमचे अयोग्य झाल्यामुळे किंवा अशा वाहनाची दुरुस्ती चालू असल्यामुळें वापरण्यात आले नसेल ती मुदत—

(अ) ३२० दिवसांहून कमी नसेल तर, यथास्थिती, भरलेल्या कराची अथवा भरण्यास पात्र असलेल्या कराची पूर्ण रक्कम.

(ब) २४० दिवसांहून कमी नसेल तर, यथास्थिती, भरलेल्या कराचा अथवा भरण्यास पात्र असलेल्या कराचा दोन तृतीयांश भाग,

(क) १२० दिवसांहून कमी नसेल तर, यथास्थिती, भरलेल्या कराचा किंवा भरण्यास पात्र असलेल्या कराचा एकतृतीयांश भाग, परत मिळण्याचा त्यास हक्क असेल; जर अशी मुदत १२० दिवसांहून कमी असेल तर, कराच्या कोणत्याही रकमेचा परतावा किंवा सूट देता कामा नये.

प्रकार दुसरा

(१०) वाहनांवरील कराचा परतावा आणि सूट केव्हा आणि किती मर्यादेपावेतो मिळू शकेल. —कोणत्याही वाहनाचा वापर एखाद्या वर्षात नगरपालिका हद्दीतील रस्त्यांवर होण्याचे बंद झालेले असेल तर, त्या वर्षाच्या करामधील, त्या काळापुरता भरलेला वाहनकर मुख्य अधिकाऱ्याकडून परत मिळेल किंवा तो कर भरलेला नसेल तर भरावयाच्या रकमेइतकी सूट मिळेल. मग असा वापर बंद होण्याचे कारण, ते वाहन नगरपालिका हद्दीत वापरण्यासाठी ठेवणे बंद झाले किंवा नष्ट झाले किंवा कधीच वापरता येणार नाही असे नादुरुस्त झाले किंवा त्याची दुरूस्ती चालू आहे यांपैकी कोणतेही असो. मात्र असा परतावा किंवा सूट मिळण्यापूर्वी त्याच्या उचिततेबाबत मुख्य अधिकाऱ्याची खात्री पटली पाहिजे. तसेच, वरील कारण जेवढ्या काळापुरते असेल त्या काळाच्या प्रमाणात पुढीलप्रमाणे हा परतावा किंवा सूट मिळेलः—

(अ) ३२० किंवा त्याहून अधिक दिवस कराची पूर्ण रक्कम.

(ब) २४० ते ३१९ दिवस : कराची दोन तृतीयांश रक्कम

(क) १२० ते २३९ दिवस : कराची एक तृतीयांश रक्कम

मात्र, असे कारण १२० दिवसांहून कमी काळासाठी असेल तर कोणताही परतावा किंवा सूट मिळणार नाही.

द्वाराः भाषासंचालनालय, नवीन प्रशासन भवन मुंबई ४०००३२

महाराष्ट्रातील संस्कृतविषयक धोरण

श्रीकांत बहुलकर

महाराष्ट्र शासनाने मे १९८३ मध्ये माध्यमिक शालेय स्तरावरील भाषाविषयक धोरण बदलण्याची घोषणा केली. या आगामी धोरणाच्या अंमलबजावणीमुळे शालेय स्तरावर संस्कृत भाषेचे अध्ययन व अध्यापन संपूर्णपणे नष्ट होणार आहे, अशी भीती व्यक्त झाल्यामुळे विविध स्तरांवरील व्यक्तींनी या निर्णयाविरुद्ध तीव्र प्रतिक्रिया व्यक्त केली. परिणामी संस्कृतच्या भवितव्यासंबंधी सामान्यतः उदासीन असणाऱ्या सर्वसामान्य सुशिक्षितांचेही लक्ष या प्रश्नाकडे वेधले गेले. तथापि संस्कृतसंबंधीची नेमकी समस्या काय आहे आणि महाराष्ट्र शासनाचे यासंबंधीचे धोरण कसे होते, ते कसे बदलत गेले व सध्याची स्थिती काय आहे, अशा प्रकारचा एक ऐतिहासिक स्वरूपाचा आढावा घेणे हा ह्या लेखाचा हेतू आहे.

महाराष्ट्र राज्य स्थापन होण्यापूर्वी भूतपूर्व मुंबई राज्यामध्ये ८ वी ते ११ वी ह्या इयत्तांमध्ये सामान्यतः मातृभाषा, हिंदी, इंग्रजी, व अभिजात भाषा संस्कृत, पाली, अर्धमागधी, फार्सी, अरबी अगर आधुनिक युरोपीय भाषा फ्रेंच, जर्मन, पोर्तुगीज अशा चार भाषा शिकविल्या जात असत. महाराष्ट्र राज्याची स्थापना झाल्यावरही काही वर्षे ही व्यवस्था चालू होती. महाराष्ट्रामध्ये विदर्भ, मराठवाडा, प. महाराष्ट्र अशा वेगवेगळ्या भागांमध्ये संस्कृत विषय काही इयत्तांपर्यंत सक्तीचा, काही ठिकाणी ऐच्छिक, तर काही ठिकाणी संयुक्त अभ्यासक्रमामध्ये दुसऱ्या भाषेसह शिकविला जात असे. सारांश संस्कृतचे शालेय स्तरावरील स्थान सर्वत्र एकसारखे नव्हते. असे असले तरी शालेय आणि महाविद्यालयीन स्तरावर संस्कृत ह्या विषयास विशेषेकरून शहरी भागामध्ये विद्यार्थ्यांकडून उत्तम प्रतिसाद मिळत असे. त्यामुळे संस्कृत विषयाच्या पदवीधरांना शाळांमधून नोकऱ्या मिळण्याची शक्यता असे. संस्कृतविषयक कार्य करणाऱ्या स्वायत्त संस्थांच्या परीक्षा इ. उपक्रमांना यश येऊन त्यांचे काम मर्यादित स्वरूपात पण स्थिरपणे चालत असे.

अनुक्रमणिका

माध्यमिक स्तरावरील शिक्षणक्रमात सर्व राज्यांमध्ये एकसूत्रता आणावी, ह्या उद्देशाने केंद्रशासनाने १९६४ साली एक आयोग नेमला. हा आयोग कोठारी आयोग ह्या नावाने प्रसिद्ध आहे. ह्या आयोगाने भाषाविषयक शिक्षणाचा विचार करून अशी शिफारस केली की माध्यमिक शालेय स्तरावर विद्यार्थ्यांना जास्तीत जास्त तीनच भाषा शिकवाव्यात. हे त्रिभाषासूत्र सर्व देशामध्ये अंमलात आणावे. मात्र हिंदी भाषिक राज्ये आणि अहिंदी भाषिक राज्ये ह्यांमधील त्रिभाषासूत्राचे स्वरूप वेगवेगळे असेल. कोठारी आयोगाने सुचविलेल्या त्रिभाषासूत्राचा जन्म मात्र आयोग अस्तित्वात येण्यापूर्वीच झालेला होता. केंद्रीय शिक्षण सल्लागार समितीने १९५६ साली देशाच्या गरजा आणि राज्यघटनेतील उद्दिष्टांची परिपूर्ती ह्यांचा भाषांच्या शिक्षणाच्या संदर्भात विचार करून त्रिभाषासूत्राची शिफारस केली. १९६१ मध्ये भरलेल्या मुख्यमंत्र्यांच्या परिषदेने ते सूत्र काहीसे सुलभ करून स्वीकारले. हिंदी भाषिक आणि अहिंदी भाषिक राज्यांमध्ये भाषिक शिक्षणाच्या दृष्टीने समानता आणण्याच्या दृष्टीने अशी शिफारस करण्यात आली की अहिंदी प्रांतांमधील विद्यार्थ्यांना ज्याप्रमाणे हिंदी ही तिसरी भाषा म्हणून शिकावी लागणार आहे, त्याप्रमाणे हिंदी प्रांतांमधील विद्यार्थ्यांनीही (हिंदी व इंग्रजी यांखेरीज) एखादी भारतीय भाषा तृतीय भाषा म्हणून शिकावी. ह्या शिफारसीमागील दृष्टिकोण शुद्ध शैक्षणिक असण्यापेक्षा अधिक तर राजकीय आणि सामाजिक होता.

असे ठरविले असले तरी त्रिभाषासूत्राच्या अंमलबजावणीचा प्रयोग यशस्वी झालेला नाही. ह्यामध्ये अनेक अडचणी आल्या. हिंदी प्रांतांमध्ये इतर भारतीय भाषा शिकण्याच्या प्रेरणेचा अभावच होता, तर काही अहिन्दी प्रदेशामध्ये हिन्दीला प्रखर विरोध झाला. इंग्रजीचे स्थान काही काळपर्यंत सहवर्ती अधिकृत भाषा (Associate Official Language) म्हणून असावे, असे ठरविले होते. पण ते अनिश्चित काळापर्यंत तसे ठेवावे, असा निर्णय घेण्याची वेळ आली.

या सर्वांचा परिणाम म्हणून कोठारी आयोगाने वर उल्लेखिलेल्या त्रिभाषासूत्राची जोरदार शिफारस केली. ह्या सूत्रांमध्ये तीन आधुनिक भाषांचाच समावेश होता. संस्कृतचे महत्त्व मान्य करूनही कोठारी आयोगाने त्यास त्रिभाषासूत्राबाहेर आणि वैकल्पिक स्थान दिले. इ. आठवीपासून पुढे संस्कृतचा अभ्यास केवळ वैकल्पिक स्वरूपात असावा, अशी शिफारस त्या आयोगाने केली. मातृभाषेबरोबर संयुक्त अभ्यासक्रमात संस्कृतला स्थान द्यावे, असाही एक विचार कोठारी आयोगाने मांडला आहे. पण ह्या बाबतीत आयोग सदस्यच फारसे अनुकूल नसावेत.

महाराष्ट्र शासनाने कोठारी आयोगाच्या शिफारशीनुसार १० + २ + ३ ह्या नव्या शैक्षणिक आकृतिबंधामध्ये माध्यमिक स्तरावर त्रिभाषासूत्राची अंमलबजावणी करण्याचे ठरविले. हा नवा शिक्षणक्रम १९७२ पासून अंमलात आणला. या शिक्षणक्रमामध्ये संस्कृत हा विषय १०० गुणांच्या हिन्दी ऐवजी हिन्दीसह संस्कृत अशा संयुक्त स्वरूपात

केवळ ५० गुणांसाठी शिकण्याची सोय उपलब्ध होती. साहजिकच अशा प्रकारे संयुक्त अभ्यासक्रम घेण्याची प्रवृत्ती विद्यार्थ्यांमध्ये फारशी नव्हती. परिणामतः कित्येक शाळांमधून संस्कृत विषयाचे समूळ उच्चाटन झाले आणि संस्कृत शिक्षकांच्या नोकरीवर गदा येण्याचा धोका निर्माण झाला. ह्या निर्णयाविरुद्ध त्या वेळी काही प्रतिक्रिया उमटल्या. संस्कृत शिक्षक संघटना आणि संस्कृत प्रसाराचे कार्य करणाऱ्या संस्था ह्यांनी शासनाकडे ह्या निर्णयाचा पुनर्विचार करण्याची मागणी केली. संस्कृतच्या गौण स्थानामुळे महाविद्यालयीन स्तरावरही संस्कृत शिकणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्या रोडावली आणि तेथील संस्कृत विभाग बंद होतात की काय, अशी परिस्थिती निर्माण झाली. वस्तुतः कनिष्ठ महाविद्यालयामध्ये (इ. ११ वी व १२ वी) संस्कृत हा विषय १०० गुणांसाठी घेण्याची सोय उपलब्ध होती. पदवीपरीक्षेसाठी प्रधान विषय घेणे व्यवहार्य ठरणार नाही, यास्तव पुढील वर्षांमध्ये विद्यार्थिसंख्या कमी असेल, हे स्वाभाविक आहे. तथापि कनिष्ठ महाविद्यालयातही ती स्थिती का असावी ? विद्यार्थी, पालक, प्राध्यापक, आणि प्राचार्य या सर्वांची कमी–अधिक प्रमाणातील उदासीनता हे कारण असावे. दुसरे असे की, शिक्षक–प्राध्यापकांनीही संस्कृतशिवाय अन्य विषय शिकविण्याची पात्रता मिळविण्याचा प्रयत्न केला आणि थोड्याच काळात बऱ्याचशा शिक्षक–प्राध्यापकांनी आपणास संस्कृतच्या शिक्क्यातून मुक्त करून घेतले. शिक्षक संघटनांचे प्रयत्न संस्कृत शिक्षणाच्या समस्येच्या निराकरणासाठी होते. ह्यापेक्षा अधिककरून शिक्षकांच्या समस्येच्या निराकरणासाठी होते.

कोठारी आयोगाच्या शिफारशींची अंमलबजावणी विविध राज्यांनी केली. त्यानंतर केंद्रशासनाने श्री. ईश्वरभाई पटेल यांच्या अध्यक्षतेखाली शिक्षणक्रमाच्या पुनर्विचारासाठी आणखी एक आयोग नेमला. त्या आयोगाचा अहवाल १९७७ मध्ये प्रसिद्ध झाला. या आयोगाने त्रिभाषासूत्राच्या अंमलबजावणीचे अपयश ध्यानात घेतले. तथापि पुन्हा त्याच सूत्रांची शिफारस केली. संस्कृतच्या दृष्टीने मात्र ह्या आयोगाच्या शिफारसी अधिक अनुकूल दृष्टिकोणाच्या निदर्शक होत्या. या आयोगाने कला, गृहशास्त्र शेती, अर्थशास्त्र, वाणिज्य, इ. विषयांबरोबरच अभिजात भाषांचाही (संस्कृत, पाली, अर्धमागधी, फारसी, अरबी इ.) समावेश एक वैकल्पिक विषय म्हणून केला. इ. ६ वी ते १० वी ह्या इयत्तांसाठी संस्कृत हा विषय वैकल्पिक असावा अशी शिफारस करून ह्या त्या इयत्तांसाठी संस्कृतचे स्वरूप, दर्जा, पाठ्यपुस्तकाचा आराखडा व पृष्ठसंख्या याबाबत शिफारशी केल्या.

या शिफारशीनुसार महाराष्ट्र सरकारने जून १९८२ पासून नवा भाषाविषयक अभ्यासक्रम अंमलात आणण्याचे मान्य केले. (मान्यता पत्र क्र. SSC १३७९/ ६३८५२/दि. २५–१०१९७९) त्यानुसार संयुक्त व संपूर्ण अभ्यासक्रमासाठी नवी पाठ्यपुस्तके तयार करण्याचे कामही हाती घेण्यात आले. १९७२ ते १९८१ या

अनुक्रमणिका

काळातील व त्यानंतर अंमलात आणावयाचा अभ्यासक्रम यामध्ये नेमका फरक काय होता? १९८१ पर्यंत इंग्रजी माध्यम स्वीकारलेल्या विद्यार्थ्यांना संस्कृत हा विषय त्रिभाषा-सूत्रातच बसत असल्यामुळे १०० गुणांसाठी घेता येत असे. पण महाराष्ट्रामध्ये मराठी माध्यमामधून शिकणाऱ्या बहुसंख्य विद्यार्थ्यांना मात्र ती सोय उपलब्ध नव्हती. संस्कृत केवळ संयुक्त अभ्यासक्रमामध्येच घेता येत असे. ही एक प्रकारची विसंगती होती. नव्या धोरणामुळे ती दूर झाली. या धोरणानुसार मातृभाषा अगर प्रादेशिक भाषा ही प्रथम भाषा, इंग्रजी ही द्वितीय अगर तृतीय भाषा आणि संस्कृत, पाली, अर्धमागधी, फार्सी व अरबी यापैकी एक अभिजात भाषा किंवा हिंदी अशी तिसरी भाषा असे त्रिभाषासूत्र होते. या भाषा १०० गुणांसाठी होत्या. तिसऱ्या भाषेसाठी हिन्दीसह संस्कृत अगर मराठीसह संस्कृत असा संयुक्त अभ्यासक्रमही घेता येण्याची सोय या धोरणानुसार होती.

या निर्णयाची अंमलबजावणी जून १९८२ पासून सुरू झाली. त्या अगोदरपासूनच त्याविरुद्ध प्रतिक्रिया उमटू लागल्या. या धोरणामुळे हिन्दी हा विषय पूर्वीप्रमाणे सक्तीचा राहत नव्हता. हिन्दी ही राष्ट्रभाषा व्हावी असा प्रयत्न आहे. अधिकृतपणे तिला तसा दर्जा शासनाने दिलेला नसला तरी तिला राष्ट्रभाषा असे म्हणण्याची पद्धत बराच काळ आहे. महाराष्ट्रामध्ये तर हिन्दीच्या प्रचारास खूपच मान्यता आणि प्रतिसाद मिळालेला आहे. अशा स्थितीत महाराष्ट्रात हिन्दी हा विषय सोडून विद्यार्थी शालान्त परीक्षा उत्तीर्ण होऊ शकतो, हे तत्त्वतः चूक आहे, हा राष्ट्रभाषेवर अन्याय आहे अशी प्रतिक्रिया हिन्दी-भाषक आमदार आणि हिन्दीप्रचारक संस्थांनी व्यक्त केली आणि तिचे पडसाद विधानपरिषदेमध्ये उमटले. या संदर्भात १० डिसेंबर १९८१ रोजी झालेल्या प्रश्नो-त्तरांचे वेळी विधानपरिषदेचे त्यावेळचे सभापती श्री. रा. सु. गवई यांनी त्यावेळचे मुख्यमंत्री श्री. अब्दुर्रहमान अंतुले यांच्याशी चर्चा केल्याचा संदर्भ देऊन हिन्दी हा विषय शालान्त परीक्षेपर्यंत पुन्हा अनिवार्य करण्याची घोषणा केली. त्यामुळे जून १९८२ पासून ठरविलेला अभ्यासक्रम अंमलात आणला जाणार की नाही अशी साशंकता निर्माण झाली. तथापि जून १९८२ पासून तो अभ्यासक्रम अंमलात आणला गेला आणि काही शाळांमधून १०० गुणांच्या संस्कृतची सोयही केली गेली. जून १९८२ मध्ये इ. आठवीसाठी हा अभ्यासक्रम सुरू झाला आणि क्रमाने पुढील वर्षी पुढील इयत्तांसाठी तो सुरू करण्याची योजना कार्यवाहीत आली. त्याच सुमारास इ. आठवीच्या संपूर्ण संस्कृतच्या पाठ्यपुस्तकांमधील व्याकरणविषयक गंभीर चुकांविरुद्ध संस्कृततज्ज्ञांनी तक्रारी केल्या. तेही वादळ काही काळाने शमले. श्री. रा. सु. गवई यांच्या घोषणेनुसार शासनाने हिन्दी हा विषय अनिवार्य करावा, अशी मागणी चालू होतीच. तसेच जून १९८२ पासून अंमलात आणलेला भाषाविषयक निर्णय कायम ठेवावा आणि परिणामतः संस्कृतादी अभिजात भाषांचे १०० गुणांसाठी ऐच्छिक व

वैकल्पिक स्थान कायम ठेवावे अशी मागणी मुख्यत्वेकरून संस्कृत विषयाशी संबध व्यक्ती व संस्था करीत होत्या.

दि. १७ मे १९८३ रोजी झालेल्या मंत्रिमंडळाच्या बैठकीमध्ये या विषयाचा विचार करण्यात आला आणि हिन्दी हा विषय १०० गुणांसाठी शालान्त परीक्षेपर्यंत अनिवार्य करण्याचा निर्णय शिक्षणमंत्री सुधाकर नाईक यांनी घोषित केला. हा निर्णय जून १९८३ पासून अंमलात आणावा असे ठरविले. या निर्णयानुसार हिन्दी हा विषय पूर्णपणे अनिवार्य केल्यामुळे माध्यमिक स्तरावर संस्कृत विषयाचे समूळ उच्चाटन होणार होते. म्हणजे १९७२ ते १९८१ या काळात असलेली संयुक्त अभ्यासक्रमातील संस्कृत ही सोयही नष्ट होणार होती. कोठारी आयोग, पटेल समिती, किंवा इतर शिक्षणतज्ज्ञ यांनाही संस्कृतचे संपूर्ण उच्चाटन अभिप्रेत नव्हते. तथापि हा निर्णय आमदारांच्या दडपणामुळे घेतला गेल्याची स्पष्ट कबुली मा. शिक्षणमंत्र्यानी दिली. या घोषणेविरुद्ध उमटलेल्या प्रतिक्रिया ह्या १९७२ मधील प्रतिक्रियांच्या तुलनेने फारच तीव्र होत्या. माध्यमिक स्तरावर सर्व जाती–जमातीच्या विद्यार्थ्यांसाठी संस्कृत शिक्षणाची सोय गेली १५० वर्षें महाराष्ट्रात होती, ती अशा प्रकारे नष्ट होणार होती. शिक्षणतज्ज्ञ व वृत्तपत्र यांनीही ह्या निर्णयाविरुद्ध असंतोष व्यक्त करून हा अतिरेक मागे घेण्याची विनंती शासनास केली.

शासनाच्या या निर्णयाविरुद्ध मुंबईतील सोमैय्या विनय मंदिर ह्या शिक्षण संस्थेमधील एक विद्यार्थिनी व तिचे पालक ह्यांनी न्यायालयाकडे एक याचिका सादर केली आणि त्यानुसार या निर्णयावर स्थगिती देण्याची मागणी केली. उच्च न्यायालयाने ती मान्य करून या निर्णयावर स्थगिती दिलेली असून सध्या ती कायम असल्यामुळे या शैक्षणिक वर्षी जून १९८२ पासून चालू असलेला अभ्यासक्रम तत्त्वतः चालू आहे.

तथापि प्रत्यक्षात पाहाता शासनाच्या एकंदर निर्णय पद्धतीमुळे विद्यार्थी, पालक शिक्षक आणि मुख्याध्यापक साशंक आहेत. संस्कृत विरुद्धच्या निर्णयापेक्षा ही साशंकताच संस्कृतला जास्त हानिकारक आहे. न्यायालय काय निर्णय देईल ते देईल. शासनाच्या बाजूने निर्णय झाला तरी महाराष्ट्र शासन किमान १९८१ पर्यंतचा अभ्यासक्रम चालू ठेवील असे दिसते. संस्कृतचे संपूर्ण उच्चाटन करण्याचा निर्णय घेण्याची शक्यता कमी दिसते. याबाबत आतापर्यंतचे धोरण पाहिल्यास त्यात धरसोड दिसते. संस्कृत शिक्षणाचा विचार महाराष्ट्राच्या संदर्भात सखोलपणे व सर्वांगीण पद्धतीने करणे आवश्यक आहे. त्रिभाषासूत्राचा विचार करतानाही हिन्दी किंवा अहिन्दी प्रदेशाशी तुलना करणे योग्य होणार नाही. या दृष्टीने संस्कृतचा सध्या वैकल्पिक स्वरूपाचा १०० गुणांसाठी असलेला अभ्यासक्रम वास्तववादी आहे. तो कायम राहावा, ही अपेक्षा.

टिळक महाराष्ट्र विद्यापीठ, पुणे ४११०३०

परदेशी भाषा शिकण्याबद्दल थोडेसे

नीती बडवे

मग, परवाचा तुमचा कार्यक्रम कसा काय झाला ?

मराठी अभ्यास परिषदेचा ना ? छान झाला की.

" किमये "च्या उद्‌घाटनाला जाणं मला त्यादिवशी भागच होतं. म्हणजे तसं फर्ग्युसनच्या सगळ्यांनाच.

" किमये "चा एवढा लोहचुंबक असूनही त्या दिवशी आमच्या कार्यक्रमाला मात्र बऱ्यापैकी गर्दी झाली होती. जर्नलिझमचा हॉल पूर्ण भरला होता. कार्यक्रम बरोबर सहाला सुरू झाला.

खरं म्हणजे त्या दिवशी मलाही त्या कार्यक्रमाला यायचं होतं. पुण्यात तसे सांस्कृतिक कार्यक्रम आणि भाषणं पुष्कळ होतात. पण भाषा आणि भाषांभ्यासाविषयी क्वचितच. काय ग " मराठी " अभ्यास परिषदेनं " परदेशी " भाषा शिकण्यावर व्याख्यानं कशी काय ठेवली ?

परिषदेचे अध्यक्ष डॉ. केळकरच त्या दिवशी परिसंवादाचेही अध्यक्ष होते. त्यामुळे त्यांनी या मुद्द्याचं स्पष्टीकरण सुरुवातीलाच करून टाकलं. परिषदेचा हेतू " मराठी माणसाच्या ' भाषिक ' गरजांकडे लक्ष देणं " असा आहे. आणि नवनवीन भाषा शिकणं, ही आपली गरजच आहे !

गरज कसं काय म्हणता येईल ?

तू त्या दिवशीच्या कार्यक्रमालाच यायला हवं होतंस. डॉ. केळकरांनी परवा मर्ढेकरांचं एक वाक्य उद्‌धृत केलं. ' आपण इतके परपुष्ट आहोत, की आपण पुरेसे परपुष्ट नाही.'

म्हणजे काय म्हणायचंय तुला ?

म्हणजे आपण केवळ इंग्रजीवर पुष्ट आहोत. इतर जागतिक भाषांच्या खिडक्यांतून आपण बाहेर डोकावलं पाहिजे. या भाषांचा अभ्यास मराठीला मारक नसून तारकच आहे. केळकरांच्या भाषेत मराठीला " धट्टीकट्टी आणि श्रीमंत " करायला त्याची

मदतच होईल.

मग काय वक्ते पण परदेशातून आयात केले होते का ?

छे, छे. वक्ते आपले इथलेच. 'रानडे' इंन्स्टिटयूट मधले. तशा जपानीच्या मिचिको तेंडुलकर मूळच्या जपानी. पण त्या तेंडुलकरांशी लग्न करून पुण्यातच असतात.

इथे आधी इंग्रजी कोणाला धड येत नाही आणि म्हणे जपानी आणि जर्मन शिका !

काय संबंध आहे इंग्रजी येण्याचा आणि या भाषा शिकण्याचा ? त्या दिवशी बोललेल्या सहातले– मिचिको तेंडुलकर आणि फ्रेंचचा डॉक्टर सोडले–तर चौघं मराठी मातृभाषा असलेले, मराठी माध्यमाच्या शाळांतून शिकलेले वक्ते होते. त्यातली ज्योती सावरकर रशियन, नीलिमा रड्डी फ्रेंच आणि नीती बडवे आणि कांचन बेंद्रे जर्मन शिकवतात.

पण तरी त्यांचं इंग्रजी चांगलं असेल.

त्यांचं असेलही. पण मला म्हणायचंय, की सर्वसामान्यपणे शाळेतलं इंग्रजीही पुरेसं असतं.

पण या इतर भाषा त्यांनी इंग्रजी माध्यमातूनच शिकवल्या, तर काय कपाळ रस वाटणारे सर्वसामान्य आर्टस्च्या मुलाला ?

ज्योती सावरकरने सांगितलेला तिचा अनुभव ऐकायला हवा होतास.

इंडोसोविएत कल्चरल सोसायटीतर्फे त्यांनी मे महिनाभर मराठीतून रशियन शिकवण्याचा प्रयोग केला. त्यांना उत्तम प्रतिसाद मिळाला. वर्गातल्या एका मुलीला इंग्रजीने वारंवार दगा दिलेला. महिन्याच्या शेवटी तिनं ज्योतीला येऊन सांगितलं, ' मला इंग्रजी बोलता येत नाही. पण रशियनमधे मात्र मी काही वाक्यं घरी आईला बोलून दाखवली.' काय आनंद झालाय तिला आणि तिच्या आईला !

पण असले हे वर्ग प्रयोग न राहता सर्रास चालले पाहिजेत.

या प्रयोगाचा मुख्य हेतू रशियन लिपी आणि भाषेविषयीचे गैरसमज दूर व्हावेत आणि इंग्रजीचा बाऊ कमी व्हावा असा होता. आणि या दोन्ही गोष्टी साधल्याचं समाधान ज्योतीला मिळालं. आता पुन्हा असे वर्ग चालवायचा, त्यासाठी रशियन मराठी शब्दकोश तयार करण्याचा जोरदार बेत ती आखतेय.

पण कितीही झालं, तरी इंग्रजी चांगलं येत असेल, इंग्रजी माध्यमातून शिक्षण झालं असेल, तर त्याचा फ्रेंच-जर्मनसारख्या इंग्रजीच्या जवळच्या भाषा शिकताना, काही शब्द आणि संकल्पना कळायला उपयोग होणारच की.

ते खरं आहे. पण तसेच काही तोटेही त्यामुळे होतात. नीलिमा रड्डींनी तर हे उदाहरण देऊनच स्पष्ट केलं. फ्रेंचमधल्या table (ताब्ल) च्या उच्चारासाठी table मधल्या ' t ' पेक्षा तलवारितला ' त ' उपयोगी आहे, इंग्रजी ' f ' चा उच्चार केला तर तो फ्रेंचमधे चूकच आहे. त्याचप्रमाणे नामाची आणि विशेषणाची रूपं बदलण्याची

अनुक्रमणिका

फ्रेंच भाषेची लकबही मराठीप्रमाणे आहे. इंग्रजीत काही त्यांची रूपं अशी बदलत नाहीत.

आणि मराठी आणि फ्रेंचमधल्या अशा साम्यामुळे सर्वांनी फ्रेंच शिकावं, असं म्हणणं आहे की काय त्यांचं ?

नुसतं फ्रेंचच नाही, तर इतर भाषाही शिकाव्या की ! विद्यापीठाने त्यासाठी एवढी सोय करून दिल्याचा आपण फायदा करून घ्यावा, असं त्यांचं म्हणणं होतं. शिवाय इतर अनेक व्यावहारिक फायदे आहेतच.

उदाहरणार्थ ?

पुढेमागे व्यापार उद्योग करायचा झाला, तर परदेशात पत्र व्यवहार करण्यासाठी, संबंध वाढवण्यासाठी अनेक भाषा येणं नक्कीच फायद्याचं ठरतं. एखादं लहान पत्र वाचून घेण्यासाठी किंवा लिहून घेण्यासाठी कधी कधी आपल्याकडे लोक कसे येतात, त्याचंही त्यांनी उदाहरण दिलं, कधी कधी उच्च शिक्षणासाठी आणि अगदी बारावीत जास्त टक्केवारी मिळवण्यासाठीसुद्धा फ्रेंचचा उपयोग होतो. शिवाय ललित साहित्य हा मुद्दा आहेच. जगप्रसिद्ध फ्रेंच वाङ्मयही आपण इंग्रजीच्याच चष्म्यातून वाचणार ! तसंच प्रगत तंत्रज्ञानाबद्दलही परभाषांतून पुष्कळ माहिती उपलब्ध असते.

हो ना, त्यासाठी जर्मन आणि जपानी शिकणारे बरेच लोक असतात.

जपानीच्या मिचिको तेंडुलकरांनी आणि जर्मनच्या कांचन वेंद्रयांनी हे सांगितलंच ना. कांचन वेंद्रे म्हणाल्या, जर्मन पुण्यात फार प्रमाणात शिकलं जातं, हा एक गैरसमजच आहे. पुष्कळ लोक वर्गाला नाव घालतात आणि थोड्या दिवसांत सोडून देतात. जर्मन शिकण्याची कारणं मात्र अनेक आहेत. एक तर जर्मन भाषा मध्य युरोपातल्या चार देशांत बोलली जाते. ऑस्ट्रिया, स्वित्झर्लंड, पूर्व आणि पश्चिम जर्मनी. त्यामुळे अगदी थोड्या दिवसांसाठी युरोपची सफर करणाऱ्या लोकांनाही बोली जर्मन शिकायचं असतं. काही लोकांना जर्मनीचा इतिहास, तंत्रज्ञानातली प्रगती, आणि जर्मन कामसू वृत्तीचं आकर्षण असतं. आणि काही संसारी बायका तर केवळ प्रतिष्ठेचं प्रतीक म्हणूनही ही भाषा शिकतात.

जर्मनच्या बाबतीत हे सर्व ठीक आहे. पण जपानी किती लोक शिकतात ? आधी तो देश केवढासा आणि ती भाषा बोलणारी माणसं तरी किती असणार !

हां, असं म्हणू नकोस. भाषणाच्या सुरुवातीलाच तेंडुलकरांनी हे स्पष्ट केलं की जपानचा लोकसंख्येच्या दृष्टीनं जगात सहावा क्रमांक लागतो. आणि जपानमध्ये दुसरी कोणतीही भाषा बोलली जात नाही. तिथं राहायचं किंवा रोजचे व्यवहार पार पाडायचे म्हणजे झक्कत जपानी शिकावं आणि बोलावंच लागतं. जाता जाता त्यांनी आपल्याला एक कोपरखळीही मारली– " इथं एकवेळ इंग्रजीवर एखाद्या परदेशी माणसाला वेळ मारून नेता येते. पण आमच्या इथं तसं नाही. सहा महिने जपानमध्ये

राहूनही एखाद्या परदेशी माणसानं जपानी शिकली नाही, तर त्याची जपानी संस्कृतीशी खऱ्या अर्थानं ओळखच होणार नाही."

नाही तरी भाषा आणि संस्कृती एकमेकांपासून अलग करणं कठीणच आहे.

जर्मनच्या नीती बडव्यांचं बरोबर हेच म्हणणं होतं. स्थळकालानुरूप बदलणाऱ्या भाषेत त्या त्या वेळच्या संस्कृतीचं प्रतिबिंब उमटलेलंच असतं. भाषा हे एक माध्यम आहे. आणि ती शिकताना तुम्ही जे वेचे वाचता, त्यातून तुमची त्या समाजाच्या राजकीय आणि सांस्कृतिक प्रश्नांशी ओळख होतेच.

सगळे जणं काय एकूण परदेशी भाषा का शिकावी यावरच भर देऊन बोलले का? की त्या कशा शिकवाव्या यावरही कोणी बोललं?

कांचन बेंद्रेंच्या मते विविध कारणांनी आणि हेतूंनी लोक भाषा शिकत असल्यामुळे ती कोणत्या एका पद्धतीनं शिकावी हे सांगणं कठीण आहे. सावरकर आणि रड्डींनी सांगितलं की साम्य असेल तिथे जास्तीत जास्त मराठी भाषेतली उदाहरणं द्यावी. नीती बडव्यांचा आग्रह असा, की नवीन अक्षरओळख म्हणजे लिपीप्रमाणे त्या त्या भाषेच्या स्वतंत्र ध्वनिसमूहाशीही विद्यार्थ्यांची सुरुवातीलाच ओळख करून दिली पाहिजे. इतकंच नाही, तर उच्चार, लय, शब्दाघाताकडेही लक्ष दिलं गेलं पाहिजे. नाही तर शब्द योग्य वापरूनही अयोग्य उच्चारामुळे परक्या भाषेतल्या संभाषणात फार अडचणी येऊ शकतात. तेंडुलकरांनी जपानीमधूनच जपानी शिकवायचा आपला जास्तीत जास्त प्रयत्न असतो, असं सांगितलं.

भाषण तर नाही ना केलं जपानीतून?

त्या मूळच्या जपानी असल्या, तरी त्यांना मराठी येतं. आणि हिन्दी तर उत्तम येतं. त्यांनी भाषण अस्खलित हिन्दीत केलं. त्यांच्या हिन्दीचं आणि उच्चाराचं तर खूप जणांना फारच कौतुक वाटलं.

त्याना इतकं चांगलं हिन्दी येऊ शकतं, तर आपल्याला तितकंच चांगलं जपानी वस्तुतः का येऊ नये?

उत्तम जपानी बोलणारे भारतीय आहेतच की!

मग इंग्रजीच्या बाबतीत कुठे माशी शिंकते? इंग्रजी इतर युरोपीय भाषांसारखी का बोलता येत नाही?

इंग्रजी शिकायला आपण सुरुवात कशी केली माहिती आहे ना? फ्रेंचच्या रायोमंद डॉक्टरने तर भाषा शिकण्याच्या वेगवेगळ्या पद्धतींचा एक ऐतिहासिक आढावाच आपल्या भाषणात घेतला.

होऽ. त्यांच्याबद्दल तू अजून काही सांगितलंच नाहीस. की तो पार्शी-गुजरातीत बोलल्यानं सगळं तुझ्या डोक्यावरून गेलं?

डॉक्टरनी तर सुरुवातच अशी केली, की भारतात त्रिसूत्री भाषारचना आहे. इथं

मराठी आणि हिन्दीतून भाषणं झालीच आहेत. तेव्हा आता इंग्रजीत बोलण्याचं काम मी करतो. त्यांनी भाषा शिकवण्याच्या पद्धती आणि त्यात होत गेलेले बदल, यांची रंजक माहिती सांगितली.

इतक्या वेगवेगळ्या पद्धती आहेत भाषा शिकवण्याच्या ?

हो ना, पुष्कळ पद्धती आहेत. ग्रीक, लॅटिन, संस्कृत यांसारख्या प्राचीन अभिजात भाषा शिकताना घोकंपट्टी आणि व्याकरणाचे नियम यावरच भर दिला जायचा. तेव्हा शिक्षक अत्यंत कडक आणि सर्वाधिकारी होते.

आपल्याकडे इंग्रजी आणि इतर भाषाही अशाच तर शिकवल्या जायच्या. प्रश्न-पत्रिका तर केवळ भाषांतराच्याच असायच्या.

पण युरोपमध्ये दुसऱ्या महायुद्धाच्या वेळी या पद्धतीतल्या उणिवा फार जाणवल्या. पुस्तकी भाषा शिकल्यामुळे अमेरिकन सैनिकांना ती भाषा बोलायची फार पंचाईत पडायला लागली. एक कप चहासुद्धा धड मागता येई ना. तेव्हा बोलीभाषा शिकण्याचे महत्त्व युरोपात वाढलं आणि त्यासाठी निरनिराळे प्रयोग केले जाऊ लागले.

शिकवण्याच्या पद्धतीबद्दल मी कधी इतका विचारच केला नव्हता. असले प्रश्नच डोक्यात आले नव्हते.

ऐक तर. प्रथम दृश्य-श्राव्य पद्धत आली. पुढे हात-वारे, हावभाव यांचाही भाषा शिकताना विचार केला जाऊ लागला. प्रयोगशाळेत भाषेच्या कवायती होऊ लागल्या. पण याच्या मर्यादाही हळूहळू लक्षात आल्या. आता तर मुलांप्रमाणे भाषा शिकता यावी, म्हणून वर्गाचं वातावरण बदलून फुलं-पानं-चित्रं असलेल्या खोल्यांतून हसत-खेळत, गाणी गात, कोडी-विनोद सांगून त्यातून भाषा शिकवण्याचा प्रयत्न केला जातोय. इतकंच काय माणसानं भाषा शिकताना आपलं व्यक्तित्व विसरावं, म्हणून त्याला परभाषेतलं नाव दिलं जातं, किंवा एखादा मुखवटा घालायला दिला जातो.

या युरोपियनांच्या डोक्यातून काय भन्नाट कल्पना निघतील तितक्या थोड्या आहेत!

शिवाय असल्या प्रयोगातून विद्यार्थी- शिक्षक यांचं नातंही बदलतं. ते जास्त मोकळं आणि बरोबरीचं असतं. पण तरीही कोणतीही पद्धत संपूर्णपणे शिक्षकाची जागा घेऊ शकत नाही, या गोष्टीची मात्र डॉक्टरनं शेवटी मुद्दाम आठवण करून दिली.

आणि या सगळ्यांबद्दल डॉ. केळकरांचं काय मत पडलं ?

त्यांनी वेळोवेळी सर्वच व्याख्यानांचा परामर्श घेतलाच होता. समारोपात त्यांनी थोडक्यात काही नवीन मुद्दे मांडले. त्यांचं म्हणणं, यातली कुठलीच एक पद्धत कायम उपयोगी पडत नाही. आपल्या गरजेनुसार त्यात बदल करावे लागतात. ते करताना तीन कसोट्या लावून बघाव्या. एक तर या पद्धतीत सरावाची तरतूद असावी, दुसरं म्हणजे भाषेच्या वापराला जिवंत संदर्भ दिले जावेत, आणि शिकणाऱ्याला नवीन प्रसंगात स्वतःची रचना करून भाषा वापरता यावी.

विचार करायला लावणारे मुद्दे आहेत.

न चाचपडता भाषा बोलता येण्यासाठी भारतीय परंपरेतली पाठशाळा पद्धत आणि आजच्या शाळा-कॉलेजात वापरली जाणारी पद्धत यांचा मेळ घालता येईल अशीही शक्यता त्यांनी बोलून दाखवली.

खरं आहे. नाही तर आपण कायम बसणार युरोपात होणाऱ्या प्रयोगांकडे डोळे लावून ! आणि आपली परंपरा विसरून –आणि त्यांची माहितीही इंग्रजीच्या मध्यस्थीने मिळवणार. आपण हे लक्षात घेतलं पाहिजे, की परभाषा बोलू शकणं, वाङ्मय वाचू शकणं, हा एक विलक्षण आनंद देणारा अनुभव आहे. म्हणून नवीन भाषा शिकताना तिचा बाऊ न करता ती हसत-खेळत शिकावी. भाषेनं नवीन जगाचा परिचय होतो किंवा परिचित जगाचा नव्याने परिचय होतो. कुठलीही भाषा परिचित नसली तरी परिचयक्षम नक्कीच असते. हे सर्व लक्षात घेता भाषा अभ्यासक्रमातून कमी करण्याऐवजी वाढतील कशा याचा विचार व्हायला हवा. परदेशी भाषा शिकायच्या म्हणजे केवळ युरोपीय भाषा शिकायच्या हेही समीकरण आपल्या डोक्यातून काढून टाकायला पाहिजे. जपानी, चिनी, अरबी यांसारख्या भाषाही शिकायला हव्यात असं केळकरांनी सांगितलं. परदेशी भाषांप्रमाणे भारतीय भाषासंबंधीही कार्यक्रम परिषदेने करावा असं त्यांनी सुचवलं.

अशा कार्यक्रमानंतर 'ब्रेन वॉशिंग' होऊन एखाद्याला खरंच नवीन भाषा शिकावीसं वाटायचं !

परवा गंमतच झाली. आपल्या क्रिकेटचा कॅप्टन परवा अचानक या कार्यक्रमात सापडला; आणि म्हणाला, "शिकूनच टाकतो एखादी युरोपीय भाषा. अरे अंग्रेजी नही, कुछ और सही !" मी मात्र आश्चर्याने थंडगार !

अर्वाचीन युरोपीय भाषा व जपानी भाषा विभाग

पुणे विद्यापीठ, रानडे इन्स्टिट्यूट परिसर, पुणे ४११००४

[संदर्भ : मराठी अभ्यास परिषदेतर्फे परिसंवाद : परदेशी भाषा का शिकाव्या आणि कशा शिकवाव्या ? रानडे इन्स्टिट्यूट, पुणे ४११००४, दिनांक २१–१–१९८४ संध्याकाळी ६. अध्यक्ष : डॉ. अशोक रा. केळकर, वक्ते : प्रा. मिचिको तेंडुलकर, प्रा. ज्योती सावरकर, प्रा. कांचन बेंद्रे, प्रा. नीती बडवे, प्रा. नीलिमा रड्डी, प्रा. रायोमंद डॉक्टर.]

एका उद्योगाची भरभराट

बाष्कळपणाची निर्मिती हा कुटीरोद्योग दूरचित्रवाणीच्यामुळे आता मोठ्या उद्योगात जमा झाला आहे.

नातालि सारोत (हल्लीची एक फ्रेंच कादंबरीकार)

अनुक्रमणिका

अगत्याचा विषय, सुबोध पण ढोबळ मांडणी

मराठीच्या प्रमाणभाषेचे स्वरूप. लेखक : सुहासिनी लद्दू. पुणे : महाराष्ट्र विद्यापीठ ग्रंथ निर्मिती मंडळासाठी कॉंटिनेन्टल प्रकाशन, १९८३. १२, २०७ पृष्ठे. २५ रुपये.

परीक्षण लेखक : आशा मुंडले

'मराठीच्या प्रमाण भाषेचे स्वरूप' हे पुस्तक मला अनेक कारणांनी आकर्षक वाटले. शास्त्रीय विषयाबाबत सर्वसामान्य वाचकाला समजेल आणि आवडेल अशा सुबोध शैलीत लिहिणे फार अवघड असते. विषय सोपा करण्याच्या नादात तो गुंता-गुंतीपासून मुक्तच आहे असा चुकीचा ग्रह वाचकाचा होऊ शकतो. उलटपक्षी क्लिष्ट लेखन केले तर "वाचतील विद्वान लोक, मला काय जरूर" असे म्हणून वाचक पुस्तक बाजूलाच टाकून देतो.

या दोन्ही धोक्यांपासून लेखिका काळजीपूर्वक दूर राहिली आहे. सुरुवातीलाच ह्या विषयाची ओळख उपन्यासात करून दिली आहे. आपण सगळे मराठी बोलतो, लिहितो, वाचतो, ऐकतो पण त्याचा चिकित्सेने विचार का करायला पाहिजे हे काही माहीत नसते ते पहिल्या प्रकरणात पार्श्वभूमीबद्दल माहिती देऊन स्पष्ट केले आहे.

पुस्तकाची मांडणी अनुक्रमणिकेतील तपशीलातून स्पष्ट होते. सुखद आश्चर्य असं की मूळ प्रयोजनाला धरूनच प्रत्येक प्रकरण उलगडत जातं. उल्लेख सूचीही बिनचूक आहे. पुस्तकाच्या मांडणीत महत्त्वाचा असा कोणताही विषय (कोशांचा विचार सोडून) दुर्लक्षित नाही, आणि कुठेही फार खोलात शिरून "केसफाड" केलेली नाही.

माध्यमिक शाळात मराठी शिकविणाऱ्या शिक्षकांचे लक्ष मी या पुस्तकाकडे वेधू इच्छिते. वर्गात व्याकरणाचे ज्ञान देण्याचा प्रयास करण्यापूर्वी हे पुस्तक वाचलेले असले तर मुलांची आणि स्वतःचीही पुष्कळशी दिशाभूल टळेल आणि व्याकरणाचा 'राक्षस' होणार नाही. भाषा व भाषेचे शास्त्र, मराठी साहित्याचा इतिहास, मराठीच्या भाषिक अभ्यासाचा इतिहास, आजच्या काळातील मराठीच्या प्रामाण्याचा प्रश्न, प्रमाण भाषेची वाटचाल, प्रमाण भाषेचे स्वरूप ही यातली प्रकरणे. प्रत्येक प्रकरण तसे

अनुक्रमणिका

स्वयंपूर्ण आहे व आवडीप्रमाणे क्रम लावून वाचले तरीही फारसे बिघडणार नाही.

संस्कृत परंपरेशी आणि नवीन भाषा विज्ञानाशी पुरेसा परिचय असल्यामुळे नव्या विचारांचा जुन्याशी सांधा जोडण्याचे काम लेखिका सहज सोप्या पद्धतीने करते. घरगुती वापरातली उदाहरणे देऊन तत्त्वे स्पष्ट केली आहेत. उदाहरणार्थ वायसर हा वॉशरचा अपभ्रंश आहे हे समजले तरी स्टोव्हच्या दुकानात बोलताना 'वायसर' म्हणावे लागणार. कारण भाषेचे मुख्य कार्य म्हणजे एकमेकांना एकमेकांचे म्हणणे समजणे.

'प्रमाण' म्हणजे काहीतरी श्रेष्ठ, उच्च वगैरे नसून प्रमाण रूप इतर राजकीय सामाजिक परिस्थितीतून कसे निश्चित होते याचे विवेचन चांगले आहे. इतर क्षेत्रात पांडित्य असूनही भाषा या विषयाच्या स्वरूपाबद्दलचे अज्ञान अनेक शिक्षितांच्या विचारात दिसते. 'इतर' वर्गातील शिक्षक नेमल्यामुळे मराठी भाषा बिघडत चालली असे म्हणणारी माणसे यावेळी माझ्या डोळ्यांपुढे येताहेत असल्या कोत्या विचारांना आळा घालण्यासाठी हे पुस्तक शाळांमधून अवांतर वाचनासाठी सर्वांनाच लावले तर मोठे कार्य झाल्यासारखे होईल यात शंका नाही. शालेय पातळीवर (१० वी–११ वी) समजेल इतके हे पुस्तक सुबोध आहे.

जाताजाता आणखीही एका गोष्टीचा उल्लेख करणे अप्रस्तुत ठरणार नाही. लेखिकेचा आणि माझा स्नेह होता. तिचा परिचय जो शेवटी दिला आहे त्यात यत्किंचितही अतिशयोक्ती नाही. निरलस, निरभिमानी, आणि विद्याभिलाषी अशी विशेषणे त्यांना कुणीही लावली असती. प्रसिद्धीच्या झोताआड सतत काम करीत राहण्याचा मराठी बाणा अजूनही लुप्त झालेला नाही याचे आणखी एक उदाहरण.

त्यांच्या पुस्तकातील प्रत्येक विधान शंभर टक्के ग्राह्य आहे असे नाही. परंतु जे संदर्भ, जे ऐतिहासिक पुरावे आहेत ते सर्व परिश्रमपूर्वक आणि सर्व उपलब्ध माहितीचा विचार करून दिलेले आहेत. अकाली निधन झाल्यामुळे त्या टीकेला उत्तर देऊ शकणार नाहीत पण ही खुमखुमी असणाऱ्या मराठी वाचकांनी तेवढ्यासाठी हे पुस्तकच सायडिंगला टाकू नये अशी मनापासून इच्छा करते.

त्यांनी जी एक महत्त्वाची उणीव दाखवली आहे ती म्हणजे अजूनही मराठी लिखित प्रमाण भाषेचे उत्तम नवीन भाषाविज्ञानाला धरून असलेले व्याकरण लिहिले गेलेले नाही. भाषा आणि जीवनच्या प्रगल्भ संपादक मंडळाचे लक्ष मी या विधानाकडे वेधू इच्छिते.

जागेअभावी पुस्तकाचा परिचय त्रोटक झाला आहे पण मराठीवर प्रेम करणाऱ्या सर्वसाधारण शिक्षित वाचकाने अवश्य वाचावे असेच हे पुस्तक आहे असे पुन्हा सांगून आणि पुण्याच्या महाराष्ट्र ग्रंथोत्तेजक संस्थेने या पुस्तकाला पारितोषिक दिले याबद्दल समाधान व्यक्त करून इथे थांबते.

५ त्रिमूर्ती, १२३/२/३ चिपळूणकर मार्ग गल्ली,
पुणे ४११००४

पत्रिकेबद्दलचे वार्षिक निवेदन

'मराठी अभ्यास परिषद पत्रिका' या नियतकालिकाची मालकी आणि इतर बाबी यांच्यासंबंधी निवेदन (वृत्तपत्रे आणि पुस्तके नोंदणी अधिनियम, कलम १९ डी (बी) आणि वृत्तपत्रे नोंदणी (केंद्रीय) नियमावली १९५६, नियम ८, नमुना ४ यांना अनुसरून फेब्रुवारी संपल्यानंतर प्रकाशित झालेल्या पहिल्या अंकात द्यायचे असते ते निवेदन)

१. प्रकाशन स्थळ : पुणे, महाराष्ट्र.

२. प्रकाशनाची कालनियतता : त्रैमासिक–जानेवारी, एप्रिल, जुलै, ऑक्टोबर महिन्यात.

३. मुद्रकाचे नाव, राष्ट्रीयता, पत्ता : त्रिं. स. लाटकर, भारतीय, कल्पना मुद्रणालय, पुणे ४११०३०.

४. प्रकाशकाचे नाव, राष्ट्रीयता, पत्ता : प्रभाकर नारायण परांजपे, भारतीय, चिटणीस, मराठी अभ्यास परिषद, १/८ आगरकरनगर, पुणे ४११००१.

५. संपादकाचे नाव, राष्ट्रीयता, पत्ता : अशोक रामचंद्र केळकर, भारतीय, ए–२ परिमल, १२३९ ए आपटे रस्ता, पुणे ४११००४.

६. पत्रिकेच्या मालकाचे नाव, पत्ता, एकंदर भांडवलाच्या एक टक्क्याहून अधिक हिश्शाचे भागीदार किंवा भागधारक, त्यांचे पत्ते : मराठी अभ्यास परिषद १/८ आगरकर, पुणे ४११००१.

मी प्रभाकर नारायण परांजपे, असे प्रतिज्ञापूर्वक सांगतो की वर दिलेला तपशील माझ्या माहिती आणि समजुतीप्रमाणे खरा आहे.

पुणे, १ मे १९८४

प्रभाकर नारायण परांजपे
प्रकाशक

चुकीची दुरुस्ती

भाषा आणि जीवन, १ : १, जुलै १९८३ पृ. ४ वर सुमन बेलवलकर यांनी माधव जूलियन यांच्या काही ओळी उद्‌धृत केल्या आहेत. त्या वास्तविक अशा पाहिजेत––

सुखरूप असशी ना
माझ्या चिमण्यांची आई
जिच्या जिवावर राही
निश्चिंत मी !

कृ. ब. निकुंब (बेळगाव) लिहितात : ' विसंबून मी. . .' ऐवजी ' निश्चिंत मी ! ' असे पाहिजे. . .सदोष अवतरणाने पुनः माधव जूलियन यांच्या पदरी छंदोदोषही बांधला गेला आहे.' निकुंब याची हळहळ योग्यच आहे. संपादक आणि लेखिका दिलगीर आहेत. (संदर्भ : **मधुलहरी** पृ. ६१, स्वप्नलहरी पृ. १०८)

लेखकांसाठी सूचना

मुद्रणप्रत हस्तलिखित असो किंवा टंकलिखित असो, पण ती सुवाच्य व पानाच्या एकाच बाजूस असावी. (उदाहरणार्थ सर्व टिंबे ठळक काढावी, खोडलेल्या अक्षरांची दुरुस्ती करताना गिचमीड टाळावी, शाई पसरलेली कार्बनप्रत पाठवू नये.) सर्व पाने सारख्याच आकाराची असावी, पानाचा आकार फूलस्कॅप चतुष्पत्री $८\frac{१}{२} \times ६\frac{३}{४}$ इंच २१.५ × १८.५ सेंटिमीटर यापेक्षा लहान नसावा, शक्यतो पानाचा आकार फूलस्कॅप द्विपत्री ($१३\frac{१}{३} \times ८\frac{१}{३}$ इंच, ३७ × २१.५ सेंटिमीटर) असावा. पाने एकत्र बांधायला टाचणी किंवा क्लिप पुरे, ती पक्की शिवू किंवा स्टेपल करू नयेत. ओळीओळीमध्ये आणि पानाच्या चारही बाजूला व्यवस्थित अंतर असू द्या. थोडक्यात गबाळेपणा टाकून मुद्रणप्रत तयार करावी, पाठवण्यापूर्वी स्वतः एकदा तपासून पहावी, आणि संपादक मुद्रक यांचे काम सोपे करावे.

लेखन टोपणनावाने प्रसिद्ध करायचे असो किंवा नसो, पण लेखनाच्या शेवटी थोडी जागा सोडून लेखकाने आपले नाव आणि पत्रव्यवहाराचा संपूर्ण पत्ता द्यावा. व्यावसायिक पत्ता वेगळा असला तर तोही नीट द्यावा. नावामधली आद्याक्षरे इंग्रजी लेखनाप्रमाणे न देता मराठी लेखनाप्रमाणे द्यावी. पत्ते. पिनकोडसह द्यावे.

निर्णय शक्यतो एक महिन्यात कळवला जाईल. शक्यतो स्वतःजवळ एक जादा प्रत ठेवावी. अस्वीकृत लेखन पुरेसे टपालहशील पाठवल्यास परत केले जाईल. अनावश्यक पत्रव्यवहार टाळावा अशी लेखकांना नम्र विनंती आहे.

लेखाची शब्दमर्यादा ५००० शब्दांपर्यंत ठेवावी. जर तेवढ्या मर्यादेत विषयाला न्याय मिळणार नाही असे वाटले तरच त्या शब्दमर्यादेत बसतील असे दोन किंवा तीन लेखांक पाडून लेख पाठवावा. ही पत्रिका केवळ तज्ज्ञांनी तज्ज्ञांसाठी लिहिलेला मजकूर देणारी पत्रिका नाही हे लक्षात घेऊन लेखाची भाषा शक्यतो सोपी आणि नेमकी ठेवावी, सैद्धांतिक चर्चा असेल तिथे परिचयातली उदाहरणे द्यावी, पारिभाषिक संज्ञा वापरल्या तर त्यांचा अर्थ सोप्या शब्दात उलगडून द्यावा, केवळ कंसात इंग्रजी प्रतिशब्द देणे पुरेसे मानू नये. (पत्रिकेच्या सर्वच वाचकांना इंग्रजी भाषा येते असे नाही.)

परीक्षणे लिहू इच्छिणाऱ्यांनी संपादकाशी संपर्क साधावा.

पत्रिका ही केवळ भाषिक प्रश्नांचा कणखरपणाने आणि चिकाटीने सामना करण्यासाठी नाही तर ती शिवाय भाषाव्यवहारातले लावण्य आणि गंमत यांचा आस्वाद घेण्यासाठी किंवा भाषाव्यवस्थेबद्दलचे निखळ कुतूहल शमवण्यासाठी देखील आहे याचे भान असू दे. पानपूरकांसाठी मजकूर पाठवला तर त्याचे स्वागतच आहे.

लेखनाला आधारभूत असा संदर्भ लेखकाचे किंवा संपादकाचे नाव, शीर्षक, लेखकाच्या जोडीने संपादक किंवा अनुवादक असल्यास त्याचे नाव, उगमस्थळ, प्रकाशनस्थळ, प्रकाशक, प्रकाशनवर्ष असा पुरा द्यावा म्हणजे जिज्ञासू वाचकांची सोय होईल. एकच संदर्भ पुन्हा द्यायचा झाला तर कित्ता, तत्रव इत्यादी शब्दांची योजना न करता अत्रे १९५३ किंवा अत्रे १९५३: पृ. १३ अशी वापरायला अधिक सोपी पद्धत अनुसरावी.

अनुक्रमणिका

पैसे भरण्याबद्दल सूचना

पैसे भरल्यास दिल्यास आठवणीने पावती घ्यावी. मनीऑर्डरने किंवा चेकने पैसे पाठविल्यास ते प्रा. प्र. ना. परांजपे, चिटणीस, मराठी अभ्यास परिषद, ११८ आगरकरनगर, पुणे ४११००१ या पत्त्यावर पाठवावे. चेक 'मराठी अभ्यास परिषद' या नावाने काढावा. मनीऑर्डर कूपनवर किंवा चेकसोबतच्या चिठ्ठीवर पैसे पाठवणाराचे नाव, पत्ता, रक्कम, आणि ती कशापोटी पाठवली ते अवश्य लिहावे. नमुना अंक मिळाला असल्यास तसा उल्लेख करावा. चेक बँकेच्या पुण्याबाहेरच्या शाखेचा असल्यास रकमेत २ रु. वटणावळ म्हणून भर घालावे. पावती मागाहून पाठवली जाईल.

पत्रिकेची वर्गणी

पत्रिकेची वार्षिक वर्गणी भरताना पत्रिकेचे वर्ष जानेवारी ते डिसेंबर असेच राहील, मात्र १९८३ मध्ये केवळ दोनच अंक निघाले आहेत, १९८४ पासून वर्षाला चार अंक निघतील

	१९८३ साठी	१९८४ साठी
परिषदेचे सामान्य सभासद (सभासद-वर्गणी धरून)	१५ रु.	३० रु.
इतर व्यक्ती आणि संस्था वर्गणीदार	२० रु.	४० रु.

सुट्या अंकाला १० रु.

परिषदेची वर्गणी

सामान्य सभासदाची वार्षिक वर्गणी वर दिलीच आहे. एका घरात एकापेक्षा अधिक सामान्य सभासद असले आणि त्यांपैकी एकाच्याच नावावर पत्रिकेचा अंक हवा असला तर इतर सभासदांनी केवळ १५ रु. भरायचे आहेत. उदाहरणार्थ एका घरात दोन सभासद आणि एक अंक अशी स्थिती असल्यास वर्षाला ३० रु. + १५ रु. भरावे लागतील.

आजीव सभासदत्वासाठी २०० रु. (परदेशी अंक पाठवायचा असल्यास शिवाय १०० रु.); देणगीदारासाठी ५०० रु. किंवा जास्त; आश्रयदात्यासाठी १००० रु. किंवा जास्त. (आजीव, देणगीदार, आश्रयदाता सभासदांना पत्रिकेची वेगळी वर्गणी नाही.)

परिषदेचे सभासदत्व व्यक्तीला मिळेल, संस्थेला नाही.

जाहिरातीसाठी दर

पूर्ण पान ७५० रु., अर्धे पान ४०० रु., पाव पान २५० रु., शुभेच्छासूचना १०० रु., आवरणपृष्ठ चार १००० रु., आवरणपृष्ठ दोन / तीन ८०० रु. जाहिरात हिंदीत वा इंग्रजीत असल्यास चालेल, मराठी असल्यास उत्तम.

Introducing a new series of Marathi teachig materials for the use of English-knowing learners whether Indian or non-Indian

MARATHI STRUCTURAL PATTERNS : BOOK ONE

Illustrative and practice materials, introduction to grammatical structures and some everyday communication and vocabulary woven into 32 convenient units. 470 pages; 1982; Rs. 150

MARATHI CONVERSATIONAL SITUATIONS

Fourteen conversations ranging from Getting acquainted to Meeting officials. 248 pages; 1983; Rs. 90

MARATHI READINGS

Twentyfive adult reading units to complement and follow the preceding, covering narration, description, letterwriting, and other modes. 89 pages; 1983; Rs 50

MARATHI VOCABULARY MANUAL
MARATHI ILLUSTRATED VOCABULARY

Companions to the rest : Classified Marathi–English English–Marathi Vocabularies. 86 pages; 1983; Rs. 75. 45 pages; 1983; Rs 35

Handsomely produced set in Crown Quarto ($9\frac{1}{2}'' \times 7\frac{1}{2}''$); Rs. 400 for the set; more volumes to follow to cover more advanced stages.

The authors, Dr. Maxine Berntsen and Jai Nimbkar, have brought their extensive experience and knowledge of traditional as well as modern methods to bear on this collaborative effort to fill a serious gap. The recent realization of the need for the teaching of Marathi as a second language has made all of us acutely aware of the paucity of such carefully prepared materials that can be used in the classroom as well as in a 'self-taught' or 'tutorial' approach.

Available from the publishers : (1) Marathi Abhyas Parishad, 1/8 Agarkar-nagar, Pune 411 001. (2) Granthali, 34/502 Nehrunagar, Bombay 400 024. Also from : International Book Service, Deccan Gymkhana, Pune 411 004.

Libraries get a 10% discount; members of Parishad or Granthali get a 50% discount. Outstation cheques snould add Rs 2 towards collection charges.